



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

VERÔNICA MORENO DA SILVA

**PERFIL, CRÍTICAS E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO DISTRITO FEDERAL**

BRASÍLIA – DF

2013

VERÔNICA MORENO DA SILVA

**PERFIL, CRÍTICAS E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca
Examinadora da Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília, como requisito parcial para
a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Kipnis

Brasília – DF

2013

SILVA, Verônica Moreno da. Perfil, Críticas e Expectativas de alunos do ensino médio de escolas públicas e privadas do Distrito Federal / Verônica Moreno da Silva. Brasília/ DF, 2013.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) –
Universidade de Brasília – UnB, 2013.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Kipnis

VERÔNICA MORENO DA SILVA

**PERFIL, CRÍTICAS E EXPECTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho Final de Curso submetido à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Orientador – Faculdade de Educação – UnB

Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha
Membro Titular – Faculdade de Educação – UnB

Prof. Dr. José Luiz Villar Mela
Membro Titular – Faculdade de Educação – UnB

Data da aprovação: ____/____/____.

“Aos meus pais, meus primeiros professores”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pela presença da minha família.

Aos meus pais, José Moreno e Rosenice, por todo o empenho para que eu me tornasse alguém de quem pudessem se orgulhar. Agradeço principalmente à minha mãe, que tanto se esforçou para que eu pudesse continuar meus estudos.

Ao meu irmão, José Paulo, pelo apoio sempre constante e pelo carinho.

Ao meu melhor amigo e namorado, Marcos Mateus, por estar sempre presente em minha vida e por estar me apoiando nessa jornada de aprendizagens desde o ensino médio. Eu amo você.

Às minhas queridas amigas e colegas de graduação Ana Paula, Fernanda, e Maria de Fátima pelo companheirismo, pelas palavras de incentivo e pela confiança recíproca. Estar com vocês tornou o caminho mais divertido e as tardes e noites mais doces.

À Grazielle e Juliana, juntas dividimos o peso, as angústias e as alegrias de fazer pesquisa. Muito obrigada pelo apoio de vocês, que sempre me ajudaram a manter o equilíbrio.

À minha amiga Edilene, pelo carinho, apoio e as palavras de esperança e confiança que sempre me ofertou.

Ao meu amigo Robson pela companhia, torcida, disposição e as partidas de UNO no intervalo das aulas.

Agradeço à todas as pessoas que fazem parte do meu dia-a-dia e que sempre torceram pelas minhas conquistas. Infelizmente, não posso citar todos os nomes, mas fica registrada minha gratidão.

Agradeço às professoras Sandra Vivacqua, Renísia e Maria Lídia, com as quais aprendi muito além do contexto da sala de aula. Aos professores Paulo Bareicha e José Villar que aceitaram participar da avaliação desse trabalho.

Agradeço especialmente ao professor Bernardo Kipnis, pelos anos de orientação e pelas aprendizagens advindas.

RESUMO

O presente trabalho busca contextualizar a situação do ensino médio do Distrito Federal (DF) de acordo com a visão de seus sujeitos. Através da realização de uma pesquisa mista, qualitativa e quantitativa procurou-se identificar quais são as visões dos jovens acerca de sua formação e as possibilidades de continuidade ou entrada no mercado de trabalho. Contou-se com a participação de alunos de escolas públicas e privadas, matriculados na 3ª série do ensino médio. No decorrer do trabalho é possível observar as diferenças e aproximações entre as visões dos estudantes e como se relacionam com as questões de escolha profissional e entrada no mundo do trabalho. Dentre os resultados obtidos, destaca-se a avaliação dos alunos acerca do contexto escolar. Nota-se que embora considerem itens como infraestrutura escolar e serviço de orientação escolar como regulares ou ruins, os jovens avaliam as relações que mantêm com os professores e colegas e o desempenho pessoal de forma muito positiva. Na separação entre escola pública e privada, percebe-se que os alunos da escola particular se encontram mais satisfeitos com a formação recebida e se sentem mais preparados para a entrada no mercado de trabalho.

Palavras-chaves: Ensino médio e juventude. Formação. Escolhas. Perspectivas.

ABSTRACT

This paper seeks to contextualize the situation of secondary education in the Federal District (DF), Brazil, according to the vision of its subjects. By conducting a mixed qualitative and quantitative research sought to identify what are the views of young people about their training and the possibilities of continuity or enter the labor market. Was counted with the participation of students in public and private schools enrolled in the 3rd grade of high school. Throughout his work one can see the differences and similarities between the views of students and how they relate to issues of career choice and entry into the working world. From the results, there is the assessment of students on the school context. We notice that while it items such as school infrastructure and school as regular or poor service orientation, these youngsters evaluate its relations with teachers and classmates and staff performance very positively. In the separation between public and private schools, it is noticed that students in private schools are more satisfied with the training received and feel more prepared to enter the labor market.

Keywords: High school young people. Training. Choices. Perspectives training.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
PARTE I	13
MEMORIAL EDUCATIVO	13
PARTE II – MONOGRAFIA	18
INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO I – ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	20
CAPÍTULO II – FINALIDADES DO ENSINO MÉDIO: A LEGISLAÇÃO VIGENTE E OS DEBATES	23
CAPÍTULO III – JUVENTUDES: OS SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO	26
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA	28
4.1 Pesquisa qualitativa.....	29
4.2 Pesquisa quantitativa	30
CAPÍTULO V: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	32
5.1 Sujeitos de pesquisa: traçando perfis	32
5.2 Motivações e escolhas	33
5.3 Contexto escolar: implicações.....	34
5.3. 1 Matérias/conteúdos cursados.....	35
5.3.2 Infraestrutura da instituição	36
5.3.3 Relações e estímulos por parte de colegas e professores	37
5.3.4 Serviço de orientação educacional	39
5.3.5 Desempenho pessoal	40
5.4 O trabalho como finalidade do ensino médio.....	41
5.5 Satisfação e perspectivas	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
PARTE III	49
PERSPECTIVAS FUTURAS	49
REFERÊNCIAS.....	50
ANEXOS	52

APRESENTAÇÃO

O presente estudo foi elaborado como trabalho de conclusão de curso e está estruturado em três partes. A primeira parte trata do Memorial Educativo, a segunda da Monografia e a terceira das Perspectivas Futuras. No Memorial Educativo resgato lembranças do caminho percorrido desde os primeiros momentos da alfabetização, até o ingresso na Universidade de Brasília. Falo sobre a escolha pelo curso de pedagogia e sobre as experiências que marcaram minha formação não apenas profissional, como também minha formação pessoal.

A segunda parte, Monografia, constitui-se de um estudo realizado com jovens matriculado no ensino médio do Distrito Federal, com o intuito de compreender quais são suas visões acerca dessa etapa do ensino e da continuidade dos estudos. O trabalho utilizou-se das abordagens qualitativa e quantitativa, tendo como estratégias para coleta de dados a realização de um grupo focal e aplicação de questionários. A monografia encontra-se dividida em cinco capítulos.

O capítulo I (um), “O ensino médio no Brasil”, trata do levantamento referencial das visões de diversos autores acerca da concepção do ensino médio brasileiro. Aborda rapidamente a questão da dualidade estrutural, mas se volta principalmente para o momento presente, em que essa etapa do ensino tem passado por diversas reformas e discussões acerca de sua identidade.

No capítulo II (dois), “Finalidades do ensino médio: a legislação vigente e os debates”, discute-se o caráter institucionalizado do ensino médio, quais são suas finalidades, como se organiza e o compromisso do Estado com sua expansão. Esse capítulo também trata dos debates apresentados pelos teóricos da área acerca de suas finalidades e objetivos.

O capítulo III (três), “Juventudes: os sujeitos do ensino médio”, volta-se para a questão dos jovens no campo das políticas públicas atuais, levando em consideração as particularidades dessa população tão diversa.

No capítulo IV (quatro), são relatados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa de campo. A organização das pesquisas qualitativa e quantitativa, os procedimentos para a coleta e análise dos dados são detalhados. De forma muito breve, fala-se dos limites da pesquisa.

No capítulo V (cinco), tem-se a apresentação, interpretação e análise dos dados. A análise é feita através das categorias, mesclando pesquisa qualitativa e quantitativa. Fechando a parte da monografia, as considerações finais acerca do trabalho são apresentadas.

Na terceira e última parte, trago minhas perspectivas profissionais após a conclusão do curso de Pedagogia, falo de minhas expectativas enquanto educadora e dos aspectos relativos à continuidade dos estudos.

PARTE I

MEMORIAL EDUCATIVO

Nessa primeira parte, trago lembranças de meu processo educativo. Relembrar, embora pareça fácil, não é tarefa simples, as memórias misturam-se umas às outras e às vezes perdem a linearidade. Começo citando minhas primeiras descobertas com as letras, com as palavras. Minha família e eu nos mudamos muito e por isso, estive em muitas escolas e falo um pouco disso também. Conto um pouco da minha relação com a leitura, que tanto influenciou minhas relações com a escola e com as pessoas. Ao final, falo de minha escolha profissional e de minhas experiências durante o curso.

Nasci em 29 de fevereiro de 1992 em Belo Horizonte, Minas Gerais. Iniciei meus estudos em casa, aos 5 anos, quando meus pais mesmo com poucos anos de escolarização, começaram a me alfabetizar. Quando começamos o processo era doloroso, deixar de brincar para aprender letras e números, as dificuldades para pegar no lápis, já que era canhota. Mas, eu acabei gostando e no ano seguinte fui para uma pequena escola onde deveria cursar o 3º período do Jardim de Infância. Não me lembro muito bem quanto tempo levou, mas logo eu estava lendo, encontrando novas palavras por todo canto. Essa escolinha se encarregava apenas do pré-escolar, por essa razão, para cursar a 1ª série, fui para uma escola pública do bairro em que morava. Nessa escola, eu fiquei até a metade do ano seguinte.

Em Junho de 2000, meu pai vendeu a casa em que morávamos e nos mudamos para uma pequena cidade no Pará. Essa mudança foi como um divisor de águas, marcada pela saudade e a angustiante distância dos amigos e entes queridos. Minha experiência escolar nessa época foi muito marcada pela dificuldade de adaptação que senti no início. Fiquei no Pará por 12 meses, e passei por duas escolas. Não me adaptei à primeira, mas na segunda me senti mais próxima dos colegas e da professora.

Na metade do ano seguinte, mais uma vez nos mudamos. Agora, para Goiânia (GO), cidade na qual ficaria por pouco tempo, me mudando para Brasília em seguida. Passei a ter contato com literatura infantil quando fui morar na cidade de Goiânia, eu estava na 3ª série, estudava em uma boa escola e todas as semanas tínhamos o horário de leitura na biblioteca. Ali eu podia ler gibis, podia me concentrar na poesia de Cecília Meireles, José Paulo Paes, Roseana Murray e algumas histórias de Ana Maria Machado, era uma experiência maravilhosa, e também podia levar os livros para casa e ler durante a semana. Essas experiências de leitura me marcaram muito, tornaram-se um modo de olhar o mundo que

trago comigo até hoje. Eu me apaixonei pelos livros nessa época, e desde então, nunca deixei de ler.

Cheguei ao Distrito Federal em março de 2002, indo morar em Santa Maria, onde passei por 2 escolas, até me mudar, em julho de 2006, para o Núcleo Bandeirante, onde ainda resido. Sempre havia sido muito tímida e quieta na escola, nunca falava, nunca brincava, estava sempre isolada dos colegas. Depois que mudei para o DF, isso mudou. Estava com 10 anos e, embora eu me recusasse à isso, meus novos colegas logo me inseriram no grupo. Essa última mudança de cidade, com certeza representa muito do que sou hoje. Às vezes sinto como se tivesse passado a vida toda em Brasília, e essa ideia de pertencimento, eu construí em minhas vivências, principalmente escolares.

Ao longo de minha trajetória escolar nunca apresentei grandes dificuldades de aprendizagem. No entanto, em 2004, quando cursava a 6ª série, passei por um sério risco de aprovação. Nesse ano minha mãe começou a trabalhar fora de casa, não acompanhava mais meu andamento na escola e meu pai queria que fizéssemos mais uma mudança, de volta ao Pará. Fiquei um semestre sem os livros didáticos porque precisava que um adulto buscasse e ninguém podia ir, isso me prejudicou bastante. Na realidade, eu estive tão isolada nesse ano, que fiquei em recuperação no final do ano e minha família nunca chegou a saber. Fiz provas para recuperar nota em Português e História, as disciplinas em que sempre tive mais facilidade. Apesar de tudo, recuperei minhas notas e fui aprovada.

No Núcleo Bandeirante, concluí o ensino fundamental e cursei todo o ensino médio. Ingressei no ensino médio por ser a alternativa lógica, tinha 15 anos, a escola continuava e eu eu pretendia continuar estudando. Apesar disso, até então eu não havia me dado conta de que estava na hora de começar a pensar na universidade, na escolha profissional que viria depois. Passei todo o primeiro ano em um estado constante de tristezas e questionamentos, estava isolada da minha turma, pouco falava, mas ainda tirava boas notas, tudo o que agradava até então eram os livros.

As coisas mudaram no ano seguinte, fiz amigos, comecei a estagiar e com isso comecei a pensar na escolha profissional que faria. Nessa época também, comecei a pensar demais sobre a escola, o que ensinavam e qual significado de aprender coisas que eu realmente não queria. Em alguns momentos, a escola era maçante, cansativa e até mesmo exaustiva. Havia os trabalhos que, quando realizados em grupo, tinham o potencial de se tornarem divertidos. E havia a biblioteca onde eu me refugiava das aulas repetitivas. Como gostava de ler, dedicava-me religiosamente à ler a maior quantidade possível dos livros da escola. Eu lia a maior parte do tempo, durante as aulas, no intervalo, onde pudesse. Cheguei

ao final da educação básica sem sustos, a única real dificuldade foi com o vestibular.

Ao concluir o ensino médio, eu tinha plena convicção de que o único meio para a entrada segura no mundo do trabalho era um curso superior. Também, nunca havia pensado em parar de estudar, mesmo assim deixei de participar do Programa de Avaliação Seriada (PAS) da UnB. Isso foi motivo de preocupações no último ano, por não conhecer o tipo de avaliação a que seria submetida e quais seriam minhas chances. Quanto à escolha profissional, eu me senti um pouco perdida, ao mesmo tempo em que eu tinha muitas opções, elas se restringiam às possibilidades que eu teria de aprovação.

Optei pelo curso de Pedagogia no momento da inscrição, era uma ideia que havia trabalhado durante um tempo, mas ainda não havia contado à ninguém. Minha escolha partiu, principalmente, do fato de que eu amava a escola, o ambiente escolar e gostava de ensinar. Cogitei outros cursos de licenciatura, mas não tinha muita certeza quanto à área. Posso dizer que escolhi Pedagogia também por querer mudar, eu gostava da escola, mas queria a chance de mudar algumas coisas. Mas, na verdade, até aquele momento eu pouco sabia do curso e do que realmente aprenderia.

Fui aprovada no vestibular e ingressei no curso de Pedagogia no 1º semestre de 2010. Esse semestre começou com uma greve durou cerca de 60 dias, prolongando minha ansiedade para iniciar o curso. As primeiras disciplinas que cursei foram: Antropologia e Educação, Projeto 1, Oficina Vivencial, Perspectivas do Desenvolvimento Humano e Investigação Filosófica na Educação. Essas disciplinas marcaram muito, tanto por serem as primeiras experiências na universidade, quanto por descontruírem muitas coisas que até então eu tinha como verdades absolutas.

O que me marcou muito também no início do curso foi o tipo de reação das pessoas quando descobriam que eu cursava Pedagogia. Era inevitável um olhar de desaprovação e muitas vezes isso era dito. A desculpa é que eu era jovem demais, poderia fazer qualquer coisa, que ser professora não dava futuro. Levei um tempo para aprender a lidar com isso. Com o tempo, passei a realmente me sentir orgulhosa da decisão que havia tomado para minha vida.

No segundo semestre cursei Organização da Educação Brasileira, Pesquisa em Educação, Psicologia da Educação, Projeto 2, O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, História da Educação e Introdução a Sociologia. Essas disciplinas foram as que realmente introduziram o campo da educação, trouxeram assuntos mais específicos. Ressalto aqui as experiências de Pesquisa em Educação, onde tive meus primeiros contatos com a pesquisa acadêmica e com a escola como espaço de investigação.

No terceiro semestre, além de cursar as disciplinas do curso, resolvi adiantar algumas disciplinas do curso tais como: Processos de Alfabetização, Ensino de História, Identidade e Cidadania e Políticas Públicas de Educação. Essa foi uma experiência muito rica e desafiadora, por exigir certo amadurecimento e me trouxe aprendizagens que facilitaram o restante do curso. Nesse período, também iniciei o projeto 3. Realizei a fase 1 em um projeto de Economia Solidária e foi uma importante experiência para a minha formação. Esse projeto acontecia na cidade de Santa Maria, onde atuávamos diretamente com a comunidade, sendo meu primeiro contato com a extensão. Nesse tempo, aprendi bastante com as pessoas que participavam do projeto, tanto da universidade quanto da comunidade. Apesar disso, resolvi seguir com as outras fases do projeto em uma área diferente.

No quarto semestre ingressei no Programa de Iniciação Científica (ProIC) cujo tema de trabalho foi agregado às fases seguintes do Projeto 3. Com a iniciação científica tive experiências muito enriquecedoras, além de amadurecer a pesquisa acadêmica, o contato direto com as escolas, professores e alunos, me ajudaram a compreender melhor meu processo formativo. As conversas com os professores que se preocupavam com a formação de seus alunos, e com os jovens que desejavam mudanças na educação brasileira de modo geral, muito me motivaram a continuar o curso. Essa experiência no ProIC resultou no projeto de monografia. A partir daí, passei a direcionar o curso, a fim de facilitar a elaboração do trabalho final de curso.

Nos dois semestres seguintes (quinto e sexto), dei continuidade ao projeto de iniciação científica e completei as duas fases do Projeto 4, no qual realizei o estágio obrigatório. O estágio aconteceu numa escola pública da região do Plano Piloto, onde pude realizar observações nas áreas de gestão escolar, orientação educacional, além das experiências em sala de aula, tanto de observação quanto de docência. Essas experiências foram decisivas para o meu direcionamento profissional, até então eu não tinha a certeza de minha escolha, não sabia o que me aguardava em sala de aula. No entanto, a experiência me trouxe segurança, participar do dia a dia da escola me fez sentir realizada.

No sexto semestre cursei Didática, disciplina que serviu de fundamentação para minhas práticas em sala de aula. Cursei também Desenvolvimento Psicológico e ensino, onde me apaixonei pela teoria de Vygotsky. Uma importante experiência dessa época também foi com Educação de Jovens e Adultos, cujas vivências com a alfabetização marcaram muito minha formação. Quando entrei no curso eu pensava em lecionar para adultos, mas demorei à me matricular na disciplina, o que fiz em um ótimo momento, pois nesse semestre, tivemos experiências práticas de alfabetização na própria universidade.

No penúltimo semestre (sétimo), sétimo, cursei Educação em Geografia, nessa disciplina vivenciei processos de aprendizagem significativos, que me mudaram como educadora e como pessoa. Ao final desse semestre, participei de um congresso de iniciação científica na Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), o que foi uma experiência muito marcante de amadurecimento e aprendizagens.

No final do curso, como já havia terminado as obrigatórias e completado os créditos exigidos, fiquei com a monografia e escolhi uma disciplina no módulo livre, Introdução a Contabilidade. Essa disciplina me fez repensar muito do que eu acreditava ser a melhor forma de aprender, descobri um jeito novo de me posicionar diante dos problemas.

PARTE II – MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

Dentre os temas que hoje permeiam as discussões acerca do ensino médio no Brasil e as políticas públicas para essa etapa do ensino ganha destaque a questão da identidade e da finalidade do ensino médio, que nas últimas décadas passou por inúmeras reformas a fim de atender tanto as demandas da população que anseia por melhorias no quadro educacional brasileiro, quanto das exigências de uma organização social cada vez mais globalizada e de um mercado de trabalho cada vez mais exigente.

Atualmente, o ensino médio no Brasil se apresenta como fase intermediária entre o ensino fundamental e a formação profissional, seja ela em nível técnico (intermediário) ou superior. É bastante enfatizada a ambiguidade desse nível de ensino que em um primeiro momento se caracteriza pela formação propedêutica voltada para a continuidade dos estudos através do ensino superior, em outro momento seu foco se volta para a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Segundo Castro (2009), essas ambiguidades não estão restritas ao ensino médio brasileiro, sendo recorrente em diversos países, a diferença está nas soluções aplicadas ao problema, que no Brasil são pouco eficientes.

Para Frigotto (2004) o ensino médio tem como função principal articular ciência, cultura e trabalho. Dessa forma, não pode comprometer-se unicamente com a formação de mão de obra para o mercado de trabalho e nem com a preparação para os vestibulares. Sua função é a de aprofundar os conhecimentos adquiridos na etapa anterior, aliando a isso conhecimentos relacionados à ética e cidadania, possibilitando ao educando tanto a continuidade dos estudos quanto a entrada no mundo do trabalho. É notável, porém, que a oferta do ensino médio tem se limitado à aplicação de conteúdos correspondentes aos cobrados nos vestibulares, na maioria dos casos de maneira muito rasa e sem aprofundamento, o que não garante o ingresso do estudante nas universidades públicas.

Apesar do aumento da oferta de cursos superiores nos últimos anos, ainda é alto o número de jovens que não segue diretamente para o ensino superior. A esses jovens cabem postos de trabalho que dependem apenas dos conhecimentos básicos adquiridos no ensino médio. Até mesmo porque, a oferta dos cursos técnicos, que os prepararia para o mundo do trabalho, ainda é um tanto restrita e para muitos estudantes, fora de alcance (CASTRO, 2009).

A falta de preparo para o mundo do trabalho os coloca em um mundo de incertezas a respeito da possibilidade de obtenção de emprego. E se chega a acontecer, a remuneração não

corresponde aos gastos com um curso superior na rede privada. Abramovay e Castro (2003, p. 165) afirmam que “o sucesso do egresso do ensino médio no mercado de trabalho tem como pré-requisito uma formação de nível superior”.

Diante da situação exposta, pensar em um trabalho com os sujeitos do ensino médio, a partir de suas percepções é de grande importância. Já que os debates presentes na literatura também fazem parte do cotidiano desses jovens, que lidam diariamente com as incertezas acerca de suas escolhas. São poucos os estudos que trabalham o ensino médio a partir de seus sujeitos, principalmente no que diz respeito ao Distrito Federal. Por essa razão, o presente estudo se propõe a debater o ensino médio a partir de seus sujeitos.

Levando em consideração as atuais especificidades do ensino médio e as preocupações dos jovens que o cursam, esse trabalho foi organizado com o intuito de compreender as percepções dos jovens matriculados no ensino médio no DF acerca do período de conclusão da educação básica. Como identificam as finalidades do ensino médio e avaliam as condições em que é ofertado, principalmente nas instituições públicas.

O objetivo geral desse trabalho é: Analisar o ensino médio na perspectiva dos jovens matriculados nessa modalidade de ensino. Tem-se como objetivos específicos: i) Constatar a visão dos jovens no que diz respeito às escolhas e à continuidade dos estudos; ii) Identificar as perspectivas dos jovens quanto à entrada no mundo do trabalho; iii) Verificar a avaliação dos jovens quanto à formação recebida.

CAPÍTULO I – ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O ensino médio no Brasil é caracterizado como um campo de sérias disputas acerca de sua constituição. Atualmente se apresenta como fase intermediária entre o ensino fundamental e a formação profissional, seja ela em nível técnico ou superior, o que lhe confere um caráter sempre oscilante. Até boa parte do século XX, o que havia no Brasil era a separação do ensino caracterizada por duas vertentes, conhecida pelo que é denominado de “dualidade estrutural”. Esse termo é usado para definir o papel que a escola média desempenhava ao ofertar dois cursos distintos, um de caráter técnico, voltado para a formação das classes trabalhadoras, e um de caráter propedêutico, visando a continuação dos estudos através do ensino superior (KUENZER, 2007).

Essa duplicidade expressa as profundas desigualdades de classe que ainda hoje persistem no país. Aos filhos das classes dominantes era garantido o desenvolvimento intelectual através do ensino secundário para que mais tarde viessem a assumir postos de comandos. Para as classes menos favorecidas, reservava-se uma formação para o trabalho, marcada pela separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, garantido a formação de mão de obra barata para atender às demandas de mercado (*ibidem*).

A regulamentação da escola secundária no Brasil ocorreu por meio da reforma Francisco Campos (Decreto 18.890/1931) que também organizou o ensino profissional e comercial. Essa reforma tinha uma proposta de modernizar o ensino secundário no país, no entanto, não conseguiu romper com a ideologia de uma escola para as classes mais abastadas. Em 1942, com o conjunto de Leis Orgânicas da Educação Nacional instituídas pelo Ministro Gustavo Capanema, o que ficou conhecida como Reforma Capanema, a escola secundária passa por mais uma reforma. Nessa reforma, o ensino passa a se voltar para a formação das elites dominantes e o ensino profissional se estrutura de forma a atender necessidades do processo de industrialização (BRASIL, 2013).

De acordo com Kuenzer (2007), é apenas em 1961 com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), que se procura articular esses dois campos da formação, propedêutico e técnico. As duas organizações escolares passam a se equivaler no que diz respeito à entrada no ensino superior. Contudo, isso não superou o problema da oferta de uma escola para os trabalhadores e outra para os dirigentes.

Em 1971, uma nova LDB (5.692/71) instituiu a profissionalização obrigatória na educação secundária. No entanto, inúmeras foram as dificuldades para a efetivação dessa lei, sendo revogada no início da década de 1980 pela lei 7.044/1982 que tornou a formação

profissional facultativa (ABRAMOVAY e CASTRO, 2003).

Na última década do século XX, é promulgada uma nova LDB (Lei 9.394/1996), na qual se estrutura o ensino médio superando essa visão dualista da formação. A oferta do ensino profissionalizante passa a ocorrer em separado da formação escolar. Porém, com o Decreto 5.154/2004, o ensino profissional volta a se articular com o ensino médio por meio de modalidades: integrado, subsequente e concomitante.

Atualmente, embora a questão da dualidade estrutural esteja superada, a identidade e as finalidades da escola média ainda são razão para inúmeros debates. Diferente do ensino fundamental que tem como característica fornecer ao aluno os conhecimentos básicos; e do ensino superior cuja característica principal é possibilitar o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, o ensino médio não possui esse tipo de identidade claramente definida. Sua identidade é sempre oscilante entre o preparo para o exercício do trabalho e o ensino propedêutico voltado ao ensino superior. Por essa razão, Krawczyk (2011) compreende que ao contrário do que muitas vezes é dito, o ensino médio não passa por um período de perda de identidade, já que considera que essa etapa do ensino nunca teve uma identidade claramente definida.

Para Frigotto (2004, p. 62) o ensino médio “como etapa final da educação básica, tem como eixo central a articulação entre ciência, cultural e trabalho”. Sendo assim, o ensino médio não deve comprometer apenas com uma ou outra dessas funções, seu papel é o de fornecer ao educando os aportes necessários para que possa desenvolver os três eixos de forma articulada. Dessa forma, a escola fornece ao educando condições tanto para a entrada na vida adulta, no mundo do trabalho e de continuidade dos estudos.

Filmus (2002) apresenta uma visão diferente quanto à finalidade do ensino médio na América Latina. Segundo o autor sua identidade é bem mais clara, ao considerar que existe um consenso em relação ao fato de que “em suas origens e até as primeiras décadas do século XX, a principal função da educação secundária esteve dirigida à seleção e à preparação da população que haveria de ter acesso ao ensino superior” (*ibidem*, p. 27).

O que se tem hoje é uma escola com a proposta de uma formação unitária, propedêutica, mas que ainda precisa lidar com antigas demandas da formação para o trabalho. Como etapa final da educação básica, o ensino médio abrange uma faixa etária dos 15 aos 17 anos, em que os jovens estão numa fase intermediária tanto da formação escolar quanto pessoal (MARTINS, 2012). Nesse caráter intermediário, cabe à essa etapa do ensino, além de consolidar os conhecimentos do ensino fundamental, preparar o jovem para a entrada na vida adulta, o que implica o ingresso no mundo do trabalho.

No entanto, essa preparação para o ingresso no mundo do trabalho não corresponde à formação técnica, mas aos aspectos ontológicos do trabalho na formação humana. De acordo com Saviani (2007) trabalho e educação são categorias que se relacionam e se integram na formação e por essa razão, são indissociáveis na sociedade como um todo. Para esse autor, é no trabalho e pelo trabalho que o ser humano se constrói como ser social.

Para Kuenzer (2000) as novas formas de mediação entre ciência e trabalho exigem da escola uma nova articulação entre a escolarização e a educação para a cidadania e para o trabalho. Já que agora, as relações do homem com o trabalho deixam de estar amparadas em um modelo taylorista/fordista, da segregação entre trabalho intelectual e trabalho manual. Mas, as relações entre homem e trabalho integram aspectos objetivos e subjetivos, tanto na dimensão individual quanto coletiva.

CAPÍTULO II – FINALIDADES DO ENSINO MÉDIO: A LEGISLAÇÃO VIGENTE E OS DEBATES

A partir do final da década de 1980 e início dos anos 1990, a situação educacional do Brasil começa a mudar, com a promulgação de uma nova Constituição Federal (CF) em 1988 e, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Em seu artigo 208, a CF de 1988 trouxe um novo posicionamento acerca do ensino médio, estabelecer o compromisso do Estado em promover a progressiva expansão da oferta gratuita desse nível de ensino.

A LDB, amparada no disposto no artigo 205 da CF, estabelece como finalidades da educação: “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Quanto ao ensino médio, suas finalidades são expostas no artigo 35:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

A partir disso, identificam-se pelo menos duas finalidades primordiais: a função de aprofundar conhecimentos de forma a permitir sua continuidade e a preparação para o mundo do trabalho, que já não depende de uma formação técnica. Para Kuenzer (2007), é nesse ponto que se nota o caráter ambíguo do ensino médio, essa dupla função de preparar para a continuidade dos estudos e para o trabalho. No entanto, a LDB inovou ao separar os cursos técnicos do curso médio, com uma nova estrutura, a pessoa que desejasse uma formação técnica, o faria por meio de um curso em separado, diferente do que ocorria antes.

Com o rompimento da antiga dualidade e o processo de universalização, que teve início com a CF, houve um aumento das demandas de ingresso no ensino médio. Embora o que se chama de universalização tenha melhor se estabelecido com a Emenda Constitucional

n. 59/2009, o que de fato ocorreu foi a expansão da obrigatoriedade da educação também para o ensino médio. A educação obrigatória e gratuita que antes ia dos 7 aos 14 anos, agora passar a ser dos 4 aos 17 anos.

A obrigatoriedade da educação, contudo, não garantiu melhorias na qualidade de vida da população. O aumento da escolarização não representa o fim da segregação de direitos: o direito à vida digna, ao trabalho (ARROYO, 2010). Por mais que o número de matrículas no ensino médio tenha aumentado na última década, a situação dos jovens das classes menos favorecidas ainda é crítica. Para os que concluem a educação básica, o fazem de forma precária e sem garantias de ingresso nos cursos superiores.

Como período intermediário tanto da formação escola quanto do período da vida desses jovens, em geral entre 15 e 17 anos, essa etapa de ensino passa por inúmeros embates quanto à sua constituição e identidade. Embora retirado do ensino médio seu caráter dual, e hoje tendo apenas um único curso médio que procura atender às duas antigas demandas, cabe ao ensino médio prover o jovem de instrumentos que lhe possibilitem a finalização da infância e a entrada na vida adulta, o que em certa medida, supõe um encaminhamento profissional (MARTINS, 2012).

A questão do trabalho para esses jovens também é dramática, já que apenas a certificação do curso médio não é suficiente para que possam competir num mercado cada vez mais especializado. Mesmo porque, os avanços que a escola experimentou nos últimos anos, são insuficientes diante das demandas apresentadas aos concluintes. Para Kuenzer (2000), uma nova realidade imposta pelos avanços tecnológicos pressupõe que a escola apresente um novo posicionamento.

Essa nova realidade exige novas formas de mediação entre o homem e o conhecimento, que já não se esgotam no trabalho ou no desenvolvimento da memorização de conteúdos ou formas de fazer e de condutas e códigos éticos rigidamente definidos pela tradição taylorista/fordista, compreendida não só como forma de organização do trabalho, mas da produção e da vida social, na qualidade de paradigma cultural dominante nas sociedades industriais modernas (*ibidem*, p. 19).

A democratização do ensino médio não se expressa unicamente no aumento das vagas. Antes de qualquer coisa, é necessário que sejam revistas as reais condições dos espaços escolares. Além das questões relativas à infraestrutura, é necessário pensar na qualidade da formação docente, os professores que irão atuar nessa etapa do ensino (KUENZER, 2000).

De acordo com Castro (2009), muitos dos problemas encontrados na formação dos jovens no ensino médio são mera herança da baixa qualidade da escola de ensino fundamental. Esse é um problema que tem se perpetuado na educação brasileira como um todo, já que as deficiências provenientes de uma etapa da formação vão se acumulando e ao final a função de sanar os problemas é delegada à etapa seguinte.

Ao longo das últimas décadas, com as inovações tecnológicas, as novas exigências de mercado e a expansão do acesso aos cursos superiores é perceptível a crescente desvalorização dos certificados de conclusão do ensino médio, o que leva ao imaginário popular a ideia de um curso que se organiza apenas como facilitador das provas de vestibulares. Dessa forma, o ensino médio perde muitos dos significados propostos no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCEM) e do que é proposto pela própria LDBEN para a educação de modo geral.

CAPÍTULO III – JUVENTUDES: OS SUJEITOS DO ENSINO MÉDIO

A Política Nacional de Juventude (PNJ) define juventude como uma condição social que compreende pessoas com idade entre os 15 e 29 anos. Segundo a PNJ essa definição advém dos padrões internacionais, e por isso faz outra distinção, considerando como jovens: os adolescentes-jovens (entre 15 e 17 anos), os jovens-jovens (entre 18 e 24 anos) e os jovens-adultos (dos 25 aos 29 anos). Para a PNJ, os jovens são sujeitos de direitos, tanto no campo político quanto social, por essa razão suas especificidades e características próprias devem ser respeitadas.

Levando em consideração a definição de juventude da PNJ, Silva e Silva (2011) afirmam que embora o termo juventude abranja sujeitos que estão numa mesma faixa de idade, a juventude se diferencia de acordo com o contexto em que os jovens se inserem.

O uso da expressão “juventudes” representa o reconhecimento da necessidade de, ao se tratar de jovens, levar em conta que esse segmento constitui identidades e singularidades de acordo com a realidade de cada um (Silva e Silva, 2011, p. 664).

Apesar das atuais políticas de reconhecimento das juventudes e seus direitos, foi apenas a partir da década de 1990 que a juventude brasileira passou a contar com políticas públicas específicas para sua faixa etária. Até então, a ela cabia a participação em ações dirigidas à população em geral (SPOSITO e CARRANO, 2013). Essa inserção dos jovens no centro de políticas públicas foi resultado de movimentos sociais surgidos a partir da década de 1980, que inclusive resultou na inserção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos na CF de 1988.

Em 1990, nessa agenda de mudanças na compreensão da juventude, foi instituído o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no qual crianças e adolescentes passaram a ter direitos legalmente reconhecidos. Para Silva e Silva (2011), mesmo o ECA sendo direcionado apenas aos adolescentes, as questões relacionadas à juventude como um todo passaram a ter maior visibilidade.

A partir da década de 1990, a questão da educação também ganha destaque com a promulgação da LDB em 1996. A partir de então, as discussões acerca da expansão e obrigatoriedade colocaram em questão a necessidade de se levar em consideração as especificidades dos jovens que vivenciam no ensino médio o momento de transição da adolescência para a vida adulta.

Ainda que a oferta do ensino médio tenha se multiplicado nos últimos anos, o contingente de jovens que estão fora da escola ou atrasados é alto. De acordo com o texto das DCNEM, “atualmente mais de 50% dos jovens de 15 a 17 anos ainda não atingiram esta etapa da educação básica e milhões de jovens com mais de 18 anos e adultos não concluíram o ensino médio” (BRASIL, 2013, p. 146).

Para Frigotto, compreender a política pública do ensino médio a partir dos jovens, os sujeitos que vivenciam essa etapa do ensino, significa deslocar-se de uma linha de pensamento “iluminista e racionalista para a compreensão histórica dos processos formativos e de construção de conhecimentos (2004, p.57)”. Isso implica compreender a juventude como uma representação histórica e social que se altera ao longo do tempo, sendo os jovens sujeitos de direitos, donos de especificidades muito próprias que não se restringem às classificações etárias, mas se articulam cultural e socialmente.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA

Nesse capítulo é feita a descrição dos procedimentos metodológicos adotados na realização da pesquisa de campo, definida por Motta-Roth e Hendges como a observação de “fatos humanos ou sociais tal como ocorrem” (2010, p. 120).

A fim de realizar o trabalho, utilizou-se de duas abordagens distintas: uma qualitativa e outra quantitativa. Partindo do pressuposto de possuírem caráter complementar, iniciou-se pela abordagem qualitativa para que a partir dos resultados obtidos desse prosseguimento ao trabalho quantitativo. De acordo com Creswell esse tipo de trabalho envolvendo os dois tipos de pesquisa, é chamado de método misto. Para esse autor, “seu uso combinado proporciona uma maior compreensão dos problemas de pesquisa” (2010, p.238). Dessa forma, ao trabalhar com a problemática das visões dos jovens acerca do ensino médio, o método misto foi considerado o que melhor se adequaria à proposta de trabalho. Assim, foi possível trabalhar com um grupo mais restrito em um primeiro momento, para em seguida partir para generalizações.

O interesse pela temática surgiu durante a realização do projeto de iniciação científica, no qual se trabalhou os dilemas dos jovens acerca da conclusão do ensino médio e suas perspectivas. O estudo foi realizado em 9 das 31 regiões administrativas do Distrito Federal, sendo elas: Brasília (Plano Piloto/Asa norte), Brazlândia, Candangolândia, Ceilândia, Gama, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Samambaia e Santa Maria. A escolha da amostra ocorreria de forma aleatória e estratificada, no entanto, foi condicionada pela disponibilidade das instituições escolares para participação em pesquisa. Assim, a escolha das cidades ocorreu conforme a aceitação das escolas.

Contou-se com a participação de 12 escolas, desse número, apenas uma participou das duas fases. Todas as escolas estão localizadas em meio urbano, sendo que apenas 3 dessas pertencem à iniciativa privada e o restante são escolas públicas. Na primeira fase da pesquisa, 5 alunos participaram do grupo focal. Na segunda fase foram aplicados 471 questionários.

Considerando que o ensino médio, de modo geral, representa um momento decisivo da vida dos jovens, optou-se por trabalhar com os alunos matriculados no último ano. Por ser a etapa final, questões como escolha profissional, vestibulares e entrada no mundo do trabalho estão em evidência para esses jovens, no geral. No entanto, para os que estão na 3ª série, as escolhas são iminentes e as decisões começam a se desenhar, assim como as avaliações acerca da formação até então recebida estão mais solidificadas.

4.1 Pesquisa qualitativa

A pesquisa qualitativa pode ser entendida como uma abordagem que assume as diferentes construções e interpretações do mundo real. De acordo com Creswell (2010), o trabalho qualitativo utiliza-se de diversas abordagens filosóficas e métodos investigativos. Uma das características principais desse tipo de pesquisa é a utilização de dados no formato de texto ou imagem.

Na realização desse estudo optou-se pela realização de um grupo focal como técnica de levantamento dos dados qualitativos. O grupo focal é um tipo de entrevista em grupo no qual os participantes sentem-se à vontade para colocarem suas opiniões, que podem ser discutidas por todos no grupo (ABRAMOVAY e CASTRO, 2003).

A realização do grupo focal contou com a participação de um grupo de adolescentes (5 alunos), provenientes de 4 cidades do DF. Foram 3 alunos de escolas públicas das cidades de Ceilândia, Núcleo Bandeirante e Santa Maria e 2 alunos de escolas privadas do Gama e Santa Maria. O grupo teve duração de aproximadamente 95 minutos.

O objetivo de se utilizar um grupo focal foi reconhecer as percepções dos participantes, colocando-as frente ao referencial teórico abordado para, a partir disso, levantar as categorias de estudo. Essas categorias, depois de analisadas a partir das falas dos participantes, foram empregadas no formato de questionário (*survey*) para a análise quantitativa. Nessa parte do trabalho, não houve a preocupação com o reconhecimento mais aprofundado do perfil dos alunos, antes de tudo buscou-se reconhecer as características da amostra em seu conjunto. A vantagem do grupo focal, quando confrontado com a entrevista individual, é que durante o grupo, os participantes não se limitam apenas às suas percepções, mas opinam e discutem entre si acerca de determinado problema.

A elaboração do instrumento para análise qualitativa deu-se a partir das reflexões sobre o referencial teórico abordado. Optou-se por trabalhar com um questionário pré-estruturado, dando espaço para questões que surgiram no próprio grupo. Dessa forma, foi elaborado um pequeno questionário com tópicos e perguntas curtas. Foram três as temáticas trabalhadas: escolhas, motivações e contexto escolar e perspectivas.

Na temática de escolhas, trabalhou-se com perguntas que questionavam as razões pelas quais os participantes ingressaram no ensino médio. Esse ponto está diretamente ligado ao tópico seguinte: motivações. Ao se trabalhar com motivações, o que se pretendia era abordar pontos como contexto escolar, a permanência no curso e a importância do âmbito social do curso médio. No tópico perspectivas foram trabalhados temas relacionados às escolhas futuras, ingresso no mundo do trabalho, certificação e ensino superior.

A obtenção e armazenamento dos dados deu-se com gravação de áudio e filmagem do trabalho. Na análise dos dados contou-se com o auxílio do *software* de análise de dados qualitativos *QSR Nvivo, versão 8*. A partir da degravação do conteúdo, as respostas dos participantes foram relacionadas às categorias anteriormente selecionadas.

Na realização do grupo focal, a principal limitação consistiu na dificuldade em deslocar um grupo de estudantes de cidades diferentes até as dependências da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). Inicialmente o grupo contaria com a participação de até 12 estudantes, porém na data da realização apenas 5 compareceram.

Na apresentação e análise dos dados, a identificação dos alunos é feita por meio de letras, sendo os alunos da rede pública: Aluna A, Aluna C e Aluno E; os alunos da rede privada: Aluna B e Aluno D.

4.2 Pesquisa quantitativa

A pesquisa quantitativa é utilizada, principalmente, para a obtenção de dados mais gerais, em que as variáveis de contexto e tempo são pouco relevantes (MOTA-ROTH e HENDGES, 2010).

As decisões acerca da pesquisa quantitativa partiram do princípio da viabilidade do trabalho. A seleção da amostra deu-se dentro das possibilidades de tempo, recursos financeiros e a disponibilidade das escolas. A escolha do instrumento de pesquisa também partiu desse princípio. Optou-se por trabalhar com questionários fechados e estruturados, dessa maneira, poderia se trabalhar com um grupo amostral de tamanho razoável e o processo de análise ocorreria dentro do tempo previsto.

O trabalho quantitativo iniciou-se com o reconhecimento das categorias selecionadas através da análise qualitativa. A partir disso, elaborou-se o questionário (*survey*) levando em conta as seguintes categorias: i) levantamento do perfil socioeconômico; ii) reconhecimento das motivações do jovem em cursar o ensino médio; iii) percepções acerca das finalidades do ensino médio em relação ao ensino superior e mundo do trabalho; iv) avaliação do impacto de itens do contexto escolar em seu processo de aprendizagem; e v) atribuição de valor para as contribuições do ensino médio em sua formação cidadã, ética e profissional.

Em seguida, fez-se o reconhecimento da população de pesquisa, a partir de dados disponibilizados pelo Censo Escolar 2010 e 2011 do DF. Esses dados são fornecidos tanto pelo Ministério da Educação (MEC) através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), quanto pela Secretaria de Educação do DF em seus sítios

na internet. Na tabela 1, tem-se o número de turmas e matrículas na 3ª série do ensino médio, por dependência administrativa da instituição, no ano de 2011.

Tabela 1: Número de turmas e matrículas na 3ª série em 2011 no DF

	Pública	Privada	Total
Turmas	364	185	549
Matrículas	13.651	6.956	20.607

Fonte: Inep/MEC- Censo Escolar 2011

Nota-se que o número de matrículas na 3ª série em escolas públicas corresponde à 66% do total. Consequentemente, o número de turmas para essa série é maior nas escolas públicas (66%) do que nas escolas privadas. Levando isso em consideração, inicialmente pensou-se na seleção da amostra de forma aleatória e estratificada, contando com 5 escolas, sendo 2 públicas e 3 privadas. Dessa forma, objetivava-se equilibrar o número de respondentes por dependência administrativa.

Como estratégia de aplicação, o trabalho foi iniciado utilizando uma plataforma *online*, como facilitadora na aplicação do *survey*, porém a experiência aconteceu em apenas uma escola. As escolas, em sua maioria, consideraram inviável o uso do laboratório, por conta da necessidade de um maior planejamento. Assim, restou a utilização dos questionários impressos, limitando o alcance da pesquisa. O número de questionários aplicados foi definido pela viabilidade da pesquisa, que além de limitações financeiras, não contava com um espaço de tempo mais extenso.

A análise foi realizada com o auxílio do *software* de análise de dados quantitativos SPSS (*Statistical Package for Social Science*), versão 19. O programa foi utilizado para o reconhecimento de frequências, para cruzamento de dados e elaboração de tabelas e gráficos.

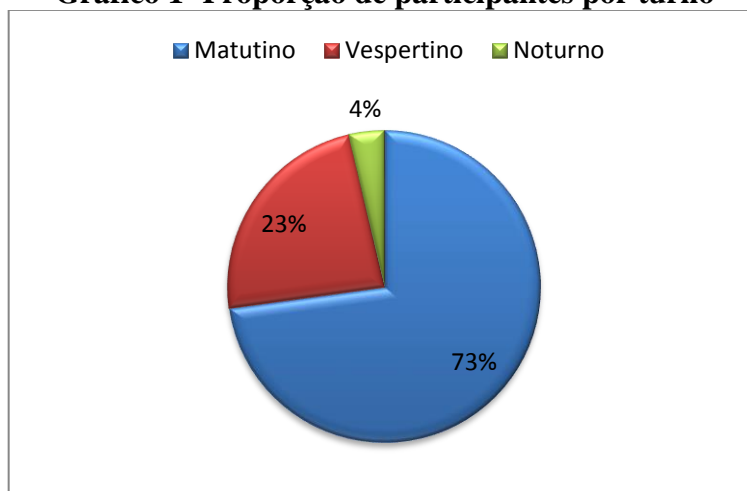
CAPÍTULO V: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

No presente capítulo, os dados levantados através das pesquisas qualitativa e quantitativa são apresentados. Primeiro, apresenta-se o perfil da amostra, em seguida, são apresentadas as categorias de análise das duas abordagens. Essas categorias, ora são trabalhadas apenas pela abordagem qualitativa, ora pela abordagem quantitativa, e em determinados momentos se complementam. A diferença no tratamento direcionado à determinadas categorias, algumas são analisadas no geral e outras especificando a dependência administrativa da instituição, se justifica no fato de que apesar do número de respondentes da rede privada ser ínfimo (10% do total) diante do número de alunos da rede pública, em algumas categorias há divergências que foram consideradas relevantes para o trabalho.

5.1 Sujeitos de pesquisa: traçando perfis

O trabalho foi realizado por meio da aplicação de 471 questionários aos alunos matriculados na 3ª (terceira) série do ensino médio, em escolas públicas e privadas do DF. Do total de respondentes, 92,3% afirmaram ter entre 16 e 18 anos, o que aponta que a maioria cursa o ensino médio na idade prevista. Pelo menos 33% dos respondentes declaram ter reprovado pelo menos uma série da educação básica. Quanto ao sexo, 60% se declararam do sexo feminino. Com relação ao turno em que estudam 73% dos respondentes estavam matriculados no turno matutino, conforme demonstra o Gráfico 1.

Gráfico 1- Proporção de participantes por turno



Fonte: Relatório de pesquisa

A respeito do exercício de atividades remuneradas, 71% declaram não trabalhar. Dos que trabalham 22% têm jornadas de até 6 horas por dia (estágios), enquanto o restante, 7 %,

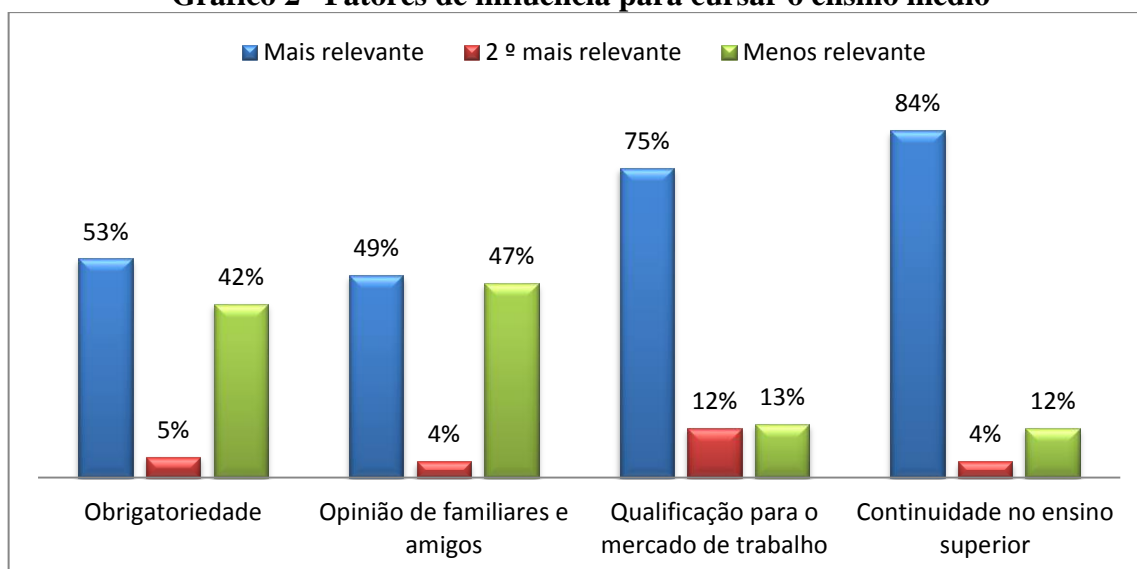
trabalham em jornadas acima de 6 horas diárias. Quanto à renda, 49% dos estudantes têm renda familiar de até 2 salários mínimos, 30% têm renda entre 2 e 4 salários, e 21% acima de 4 salários mínimos.

5.2 Motivações e escolhas

Um dos principais pontos de questionamento quanto ao ensino médio é a questão da evasão escolar, os jovens iniciam o curso, mas até a 3ª série, muitos acabam evadindo. De acordo com Krawczyk (2011), para jovens de algumas classes sociais a conclusão do curso médio é recompensada com a entrada em um curso superior. No entanto, a necessidade de que a escola crie mecanismos de motivação reside “nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando” (ibidem, p. 756).

Quando perguntados sobre os motivos pelos quais cursam o ensino médio, os participantes do grupo focal usaram palavras que remetiam ao seu caráter progressivo e transitório, como se pode notar na fala da “aluna A”: *“Você não tem uma opção. Porque na verdade o ensino médio é um caminho. Para alcançar um objetivo, você precisa passar por uma estrada”* (Aluna A). Essa fala reflete o posicionamento dos demais participantes no grupo, que o definiram como: “uma questão automática, de sequência”. Infere-se disso, que não há, entre o ensino fundamental e o ensino médio, um momento de escolha de decisão.

Gráfico 2 – Fatores de influência para cursar o ensino médio



Fonte: Relatório de pesquisa

No gráfico 2, quando se pediu aos alunos que marcassem os 3 itens que mais influenciavam na opção de cursarem o ensino médio, atribuindo um grau de relevância, o item “possibilidade de entrada no ensino superior” aparece em 84% das respostas como o mais

relevante. Secundariamente, aparece o item “qualificação para o mercado de trabalho”, marcado como o de maior relevância em 75% das ocasiões. O item considerado como o de menor relevância foi “opinião de familiares e amigos”.

5.3 Contexto escolar: implicações

Durante o grupo focal, ao falar dos problemas que o ensino médio apresenta, os alunos apontaram a instituição escolar como responsável. Para uma das participantes: *“hoje, a escola não consegue suportar essa demanda de conteúdos do vestibular”* (aluna A).

No trabalho quantitativo, foi apresentado um quadro com alguns itens relativos ao contexto escolar pedindo para que os alunos atribuíssem um conceito para cada item, variando entre os adjetivos “ruim” e “ótimo”. Os alunos deveriam escolher a resposta a partir de suas vivências no ambiente escolar.

Tabela 2: Proporção de itens relativos ao contexto escolar

Item	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Matérias/conteúdos cursados	5%	32%	55%	8%
Infraestrutura da instituição	13%	43%	40%	4%
Relação com os professores	2%	17%	57%	24 %
Relação com os colegas	2%	7%	48%	43%
Estímulos dos professores	6%	32%	48%	14%
Estímulos dos colegas	8%	32%	49%	11%
Serviço de Orientação Educacional	16%	37%	36%	11%
Desempenho pessoal	3%	17%	57%	23%

Fonte: Relatório de pesquisa

A tabela 2 mostra o percentual em que cada item é qualificado. Na tabela, os números são apresentados em sua totalidade, sem a distinção entre escolas públicas e privadas. Nota-se que os itens com as melhores avaliações dizem respeito às relações com os colegas e professores, seguidos pelo desempenho pessoal.

O item com maior percentual de escolhas positivas diz respeito às relações com os colegas, 48% o classifica como “bom” e 43% como “ótimo”. Quanto aos estímulos que recebem dos colegas 39% os classificam como “ruins” ou “regulares”. Com relação às relações com os professores, 81% atribuem avaliação positiva (bom e ótimo). Acerca dos estímulos, 38% dos respondentes os classificam como “ruins” ou “regulares” e 62% atribuem avaliações positivas.

Com relação ao desempenho pessoal, 80% dos respondentes o avaliam como “bom” ou “ótimo”. O item relacionado ao currículo escolar (matérias/conteúdos cursados) recebe avaliação positiva de 63% dos alunos. Entretanto, os itens infraestrutura da instituição escolar e o serviço de orientação educacional (SOE) têm as piores avaliações. A infraestrutura das

instituições é considerada como “ruim” ou “regular” em 56% das respostas, enquanto o SOE recebe avaliações negativas em 53% dos casos.

A partir desses dados gerais, cada item da tabela é analisado separadamente, por dependência administrativa da instituição.

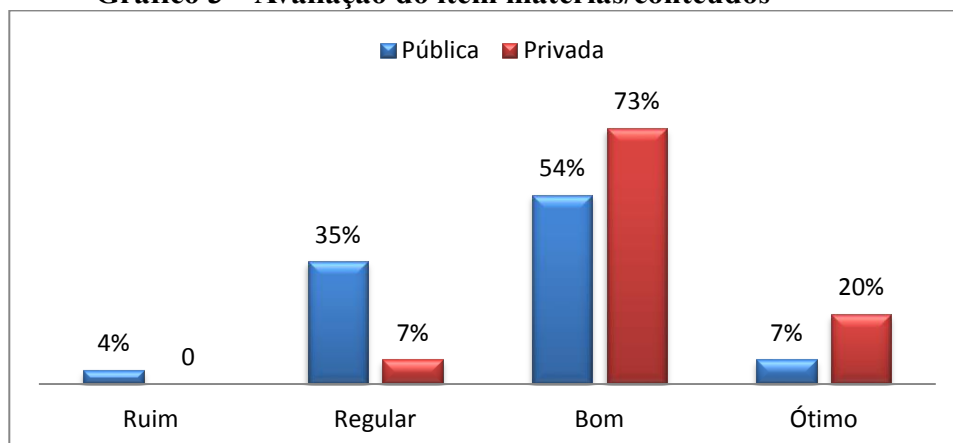
5.3. 1 Matérias/conteúdos cursados

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), o currículo do ensino médio tem assegurada a base comum nacional e mantém, de acordo com cada sistema de ensino, uma parte diversificada que procura atender demandas locais, culturais, sociais e aos interesses dos estudantes. Os conteúdos que formam a base nacional comum e a parte diversificada derivam das disciplinas científicas, nas linguagens, no mundo da arte, do trabalho e da tecnologia e nos diversos movimentos sociais.

Esses conteúdos, também chamados de componentes curriculares, se ligam às áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Cada uma dessas áreas abrange componentes curriculares diversos e ao mesmo tempo relacionados. A área de Linguagens abarca o ensino da Língua Portuguesa, o ensino de Língua Estrangeira, Artes e Educação Física. As Ciências da Natureza abrangem Biologia, Física e Química. E nas Ciências Humanas se encontram o ensino da História, da Geografia, Filosofia e Sociologia. A área de Matemática restringe-se ao ensino de Matemática. Além desses, os temas transversais são obrigatórios e devem ser integrados ao currículo.

Procurando constatar a avaliação dos jovens acerca desses componentes curriculares, pediu-se que avaliassem o item “matérias/conteúdos cursados”. Quando avaliado no contexto geral (tabela 2), foi qualificado como “bom” por 55% dos alunos. Porém, conforme apresenta o gráfico 3, quando se faz a diferenciação por dependência administrativa os números divergem.

Gráfico 3 – Avaliação do item matérias/conteúdos



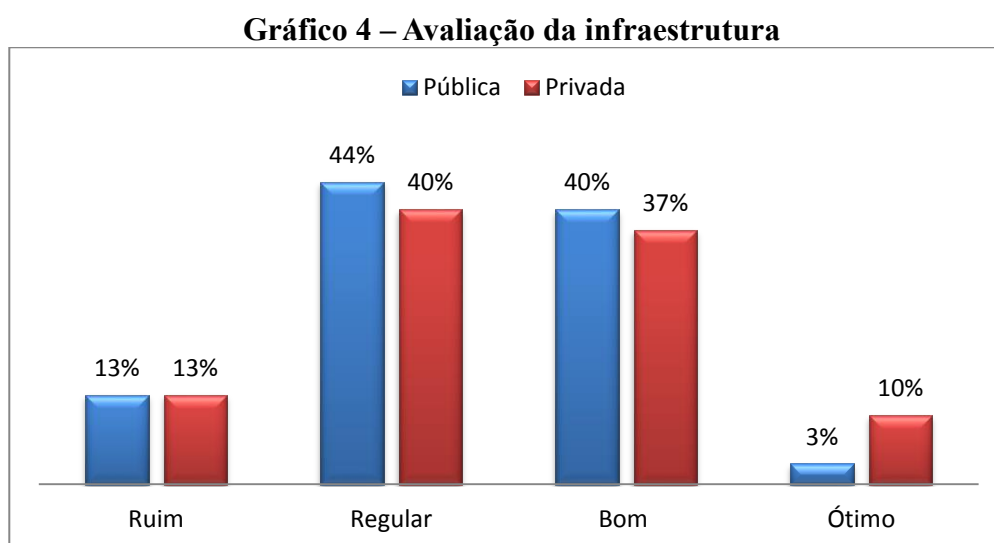
Fonte: Relatório de Pesquisa

Nota-se que quanto à organização curricular, ou dos conteúdos, os alunos das escolas públicas apresentam uma avaliação mais negativa que os alunos das escolas particulares. Enquanto 4% dos jovens provenientes das instituições públicas avaliam esse item como “ruim”, e 35% como “regular”, nas instituições privadas, apenas 7% o consideram “regular”.

Quanto às avaliações positivas (bom e ótimo), estudantes das escolas privadas apresentaram um percentual maior de aprovação. Enquanto 7% considerou o item como regular, 73% avaliou como “bom”, e 20% como “ótimo”. Nas escolas públicas, esses percentuais são um pouco diferentes, embora os jovens, em sua maioria, avaliem as matérias e/ou conteúdos como bons (54%), o número de jovens que avaliam de forma diferente é representativo, conforme citado anteriormente.

5.3.2 Infraestrutura da instituição

No que diz respeito à avaliação da infraestrutura das instituições, os dados entre instituições públicas e privadas não são tão divergentes entre si, conforme se pode observar no gráfico 4.



Fonte: Relatório de Pesquisa

Percebe-se que de modo geral, os alunos tendem a atribuir valores negativos como ruim e regular, em ambos os casos, o percentual das duas opções ultrapassa os 50% do total. No caso da rede pública, 57% dos alunos avaliam como “ruim” ou “regular” enquanto 40% avaliam como “bom” e apenas 3% como “ótimo”. Entre os estudantes da rede privada, para 53% deles a infraestrutura escolar é considerada como “ruim” ou “regular”, para 37% como “boa” e para 10% como “ótima”.

Nota-se que apesar nas duas situações haver uma concentração maior nas respostas negativas, na escola particular, ainda há um percentual maior de respostas positivas. No caso

da melhor avaliação a ser atribuída (ótimo) é na rede privada que aparece o maior número de respostas.

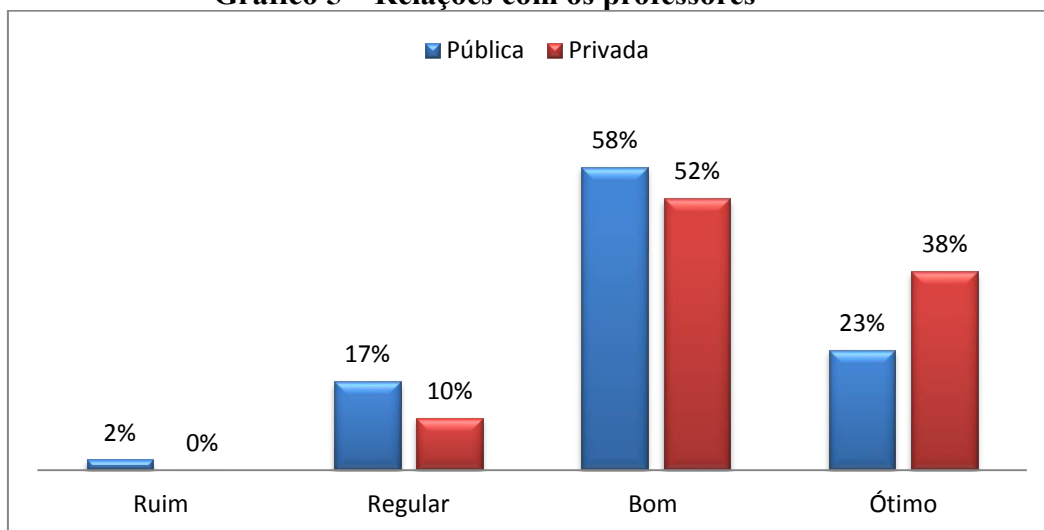
5.3.3 Relações e estímulos por parte de colegas e professores

Uma questão relacionada à estrutura escolar que foi considerada relevante nas visões dos jovens, diz respeito às relações estabelecidas com os professores e colegas. No levantamento qualitativo, os jovens apontaram que nesses vínculos surgem estímulos para o prosseguimento dos estudos e escolha profissional. Para uma das participantes:

O professor e os amigos ajudam sim, você continuar. Ou ajudam a continuar ou ajudam a sair. Então assim, é tudo questão das influências de onde você está, do seu meio. Se você tem amigos, vai querer continuar naquela escola por motivos de amizade. E o professor também ajuda muito (Aluna B).

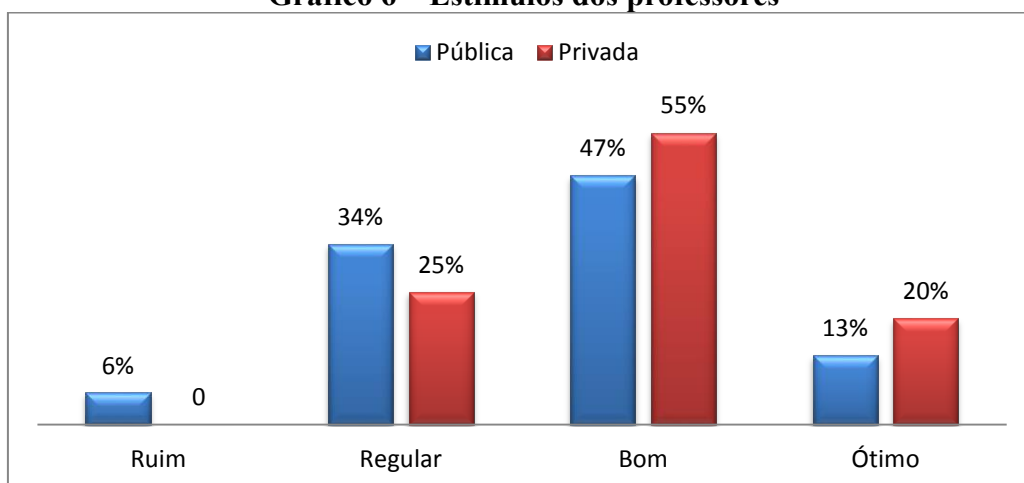
Levando isso em consideração, na pesquisa quantitativa, pediu-se que junto às questões relacionadas à estrutura escolar, os alunos também avaliassem as relações e estímulos dos professores e colegas. No gráfico 5, tem-se a avaliação dos alunos acerca de suas relações com os professores.

Gráfico 5 – Relações com os professores



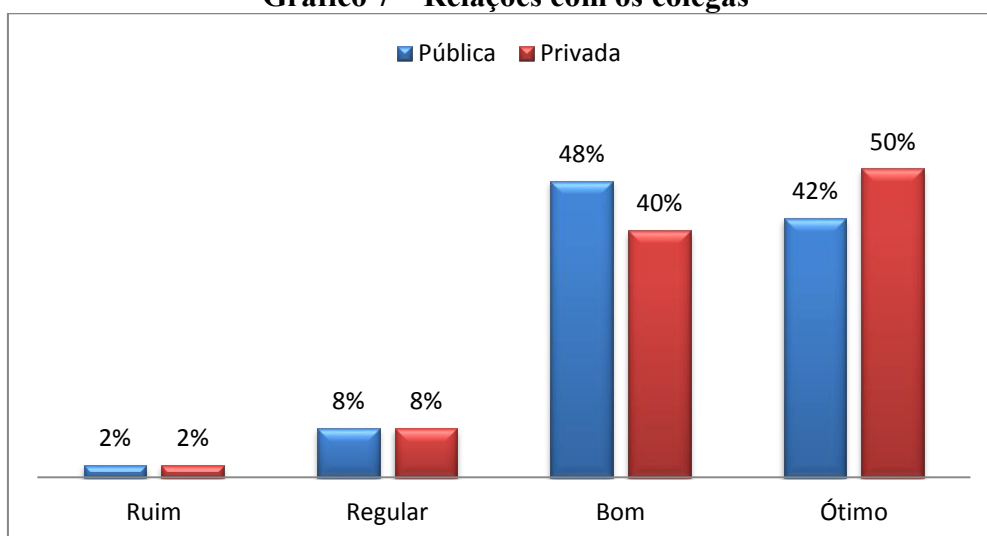
Fonte: Relatório de Pesquisa

A partir dos dados apresentados no gráfico, é possível notar que os jovens tendem a apresentar avaliações positivas acerca das relações com seus professores. Contudo, os alunos da rede pública, apresentaram 19% de respostas com tendências negativas, sendo que 2% classificam essas relações como ruins e 17% como regulares. No caso das escolas da rede privada, apenas 10% classificam como regulares e é também no caso dessas escolas que os alunos apresentam o maior percentual na classificação ótima (38%).

Gráfico 6 – Estímulos dos professores

Fonte: Relatório de Pesquisa

Com relação aos estímulos que recebem dos professores (Gráfico 6), 40% dos alunos da escola pública avaliam como ruins ou regulares. Já entre os alunos da escola particular, 25% avaliam o item como regular. Quanto às avaliações positivas, entre os alunos da rede pública 47% avaliam os estímulos como bons e 13% como ótimos. Entre os alunos da rede privada 55% classificam como bom e 20% como ótimo.

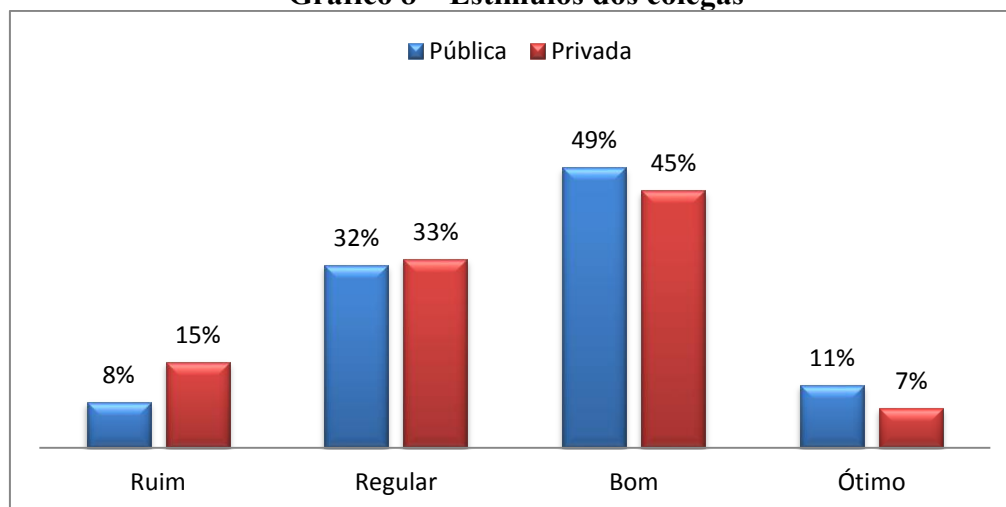
Gráfico 7 – Relações com os colegas

Fonte: Relatório de Pesquisa

O gráfico 7 apresenta a avaliação dos alunos acerca das relações que mantêm com os colegas. De modo geral, não há grandes diferenças entre as respostas de alunos da rede pública e os da rede privada. O percentual de respostas negativas (ruim e regular) é o mesmo nos dois casos (10%). A respeito das respostas positivas a diferença é razoável, em que 48% dos estudantes da escola pública indicam manter boas relações e 42% as classificam como ótimas. Entre as respostas dos alunos provenientes da rede privada 40% avaliam as relações

como boas e 42% como ótimas.

Gráfico 8 – Estímulos dos colegas



Fonte: Relatório de Pesquisa

No caso dos estímulos recebidos através dos colegas, as diferenças são pequenas. A diferença percentual mais significativa se encontra na avaliação do item como “ruim”, uma vez que 8% dos alunos da rede pública assim o avaliam, enquanto 15% dos jovens da escola privada o fazem.

5.3.4 Serviço de orientação educacional

O item “serviço de orientação educacional (SOE)” passou a ser uma variável a ser considerada nesse trabalho, a partir da análise qualitativa, quando foi constatado que os jovens afirmavam não conhecer as ações do SOE, ou não contar com o serviço na escola.

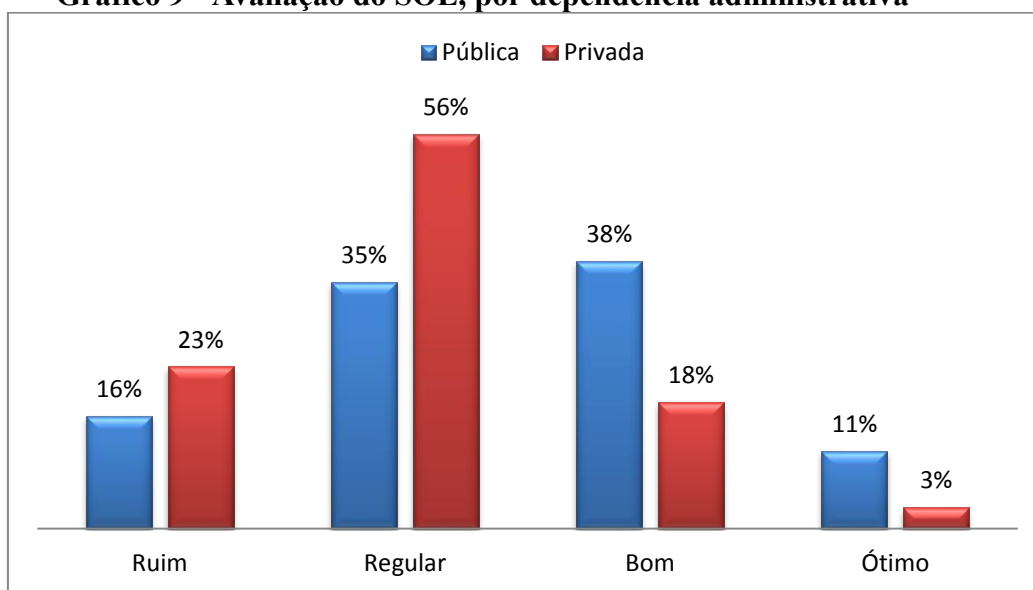
De acordo com Giacaglia e Penteado (2010), a definição de orientação educacional (OE) não se restringe à utilização de determinado termo, mas é um processo contínuo, sistemático e complexo de apoio na educação de crianças e adolescentes. No ensino médio, a OE assume o importante papel de conduzir a Orientação Vocacional (OV) na escola, organizando atividades que tenham como objetivo prover os educandos de instrumentos que os auxiliem na escolha de uma profissão.

Quando perguntados sobre a participação do SOE no momento de suas escolhas, dos cinco alunos, apenas um afirmou contar com ações na escola. O aluno D conta que em sua escola as ações se voltam para apresentação de cursos superior e para atendimentos individualizados. Segundo ele: *“A gente tem a orientação educacional, e o orientador sempre está organizando semana técnica na escola, oferecendo ajuda para as pessoas que os professores julgam estar necessitando”*. O aluno não aprofunda o assunto, mas diante de sua fala, um aluno da rede pública revela outro posicionamento:

“Isso quando acontece é raro, como agora, perguntar e de cinco pessoas, uma só tem orientação educacional. É raro ter uma escola, onde tem uma orientação dessas. Daquela que te leva para algum lugar e te mostra o que cada trabalho faz” (Aluno E).

Por conta dessa contradição, essa variável foi agregada ao levantamento quantitativo. Supondo que todas as escolas contassem com o SOE, pediu-se a avaliação dos alunos. O gráfico 5 traz o percentual de avaliação, por dependência administrativa.

Gráfico 9 - Avaliação do SOE, por dependência administrativa



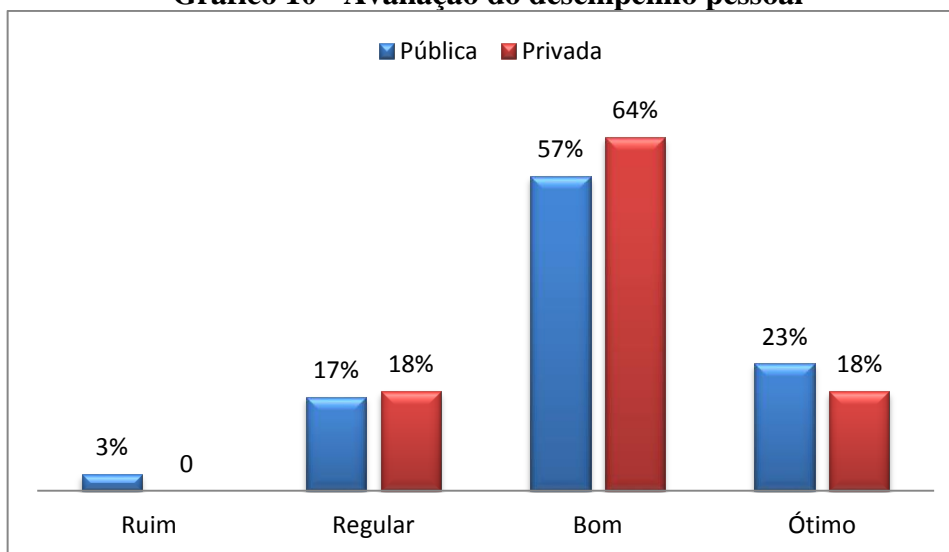
Fonte: Relatório de Pesquisa

Pelo gráfico 5 é possível observar que embora durante o grupo focal os alunos da escola pública terem afirmado a ausência do SOE, é o grupo da escola pública que lhe atribui as melhores avaliações. Entre os respondentes da rede pública 49% o avaliam como “bom” ou “ótimo”, enquanto apenas 21% dos alunos da rede privada lhe atribuem tais conceitos.

Quanto às avaliações negativas (ruim ou regular), chama atenção o percentual de alunos da rede privada, em que 23% classificam o SOE como “ruim” e 56% como “regular”. Entre os jovens da escola pública, a maior concentração de respostas também se encontra nesses itens, entretanto, em proporção muito menor (51%).

5.3.5 Desempenho pessoal

A partir das variáveis de contexto escolar apresentadas, pediu que os alunos avaliassem o próprio desempenho atribuindo os mesmos conceitos usados nos itens anteriores. O objetivo é apontar como os jovens avaliam o seu desempenho diante das avaliações atribuídas ao contexto escolar.

Gráfico 10 - Avaliação do desempenho pessoal

Fonte: Relatório de Pesquisa

Percebe-se pelo gráfico 10 que apesar dos alunos atribuírem avaliações negativas a itens como infraestrutura e serviço de orientação educacional, eles tendem a avaliar o desempenho pessoal de maneira muito positiva. Observa-se que 80% dos alunos da escola pública, e 82% da escola particular se avaliam com um “bom” ou “ótimo” desempenho.

A partir da separação do tipo de escola, considerou-se relevante também, fazer a diferenciação entre as avaliações entre meninos e meninas, conforme apresenta a tabela a seguir.

Tabela 3 – Avaliação de desempenho pessoal conforme o sexo

Sexo	Desempenho pessoal				Total
	Ruim	Regular	Bom	Ótimo	
Masculino	4%	20%	55%	21%	100%
Feminino	1%	15%	59%	25%	100%

Fonte: Relatório de pesquisa

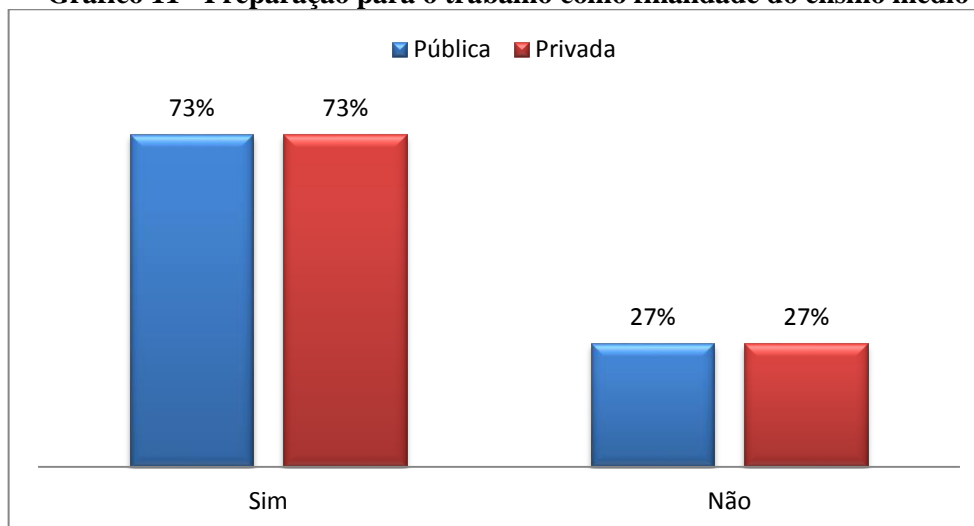
Considerando que 60% dos respondentes são do sexo feminino, sendo uma diferença percentual de apenas 10%, pode se dizer que prevalece certo equilíbrio entre as respostas dos dois sexos. No entanto, os respondentes do sexo masculino apresentam maior propensão às respostas negativas (24%), do que as estudantes do sexo feminino (16%).

5.4 O trabalho como finalidade do ensino médio

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996) estabelece que além da formação cidadã e o aprofundamento de conhecimentos para a continuidade, o ensino médio tem como finalidade a qualificação para o trabalho. A qualificação, nesse sentido, não diz respeito apenas à formação em nível técnico, como

ofertado por algumas instituições. Aqui, qualificação diz respeito ao desenvolvimento de qualidades intelectuais que possibilitem o jovem trabalhador a se adequar ao exercício de uma profissão.

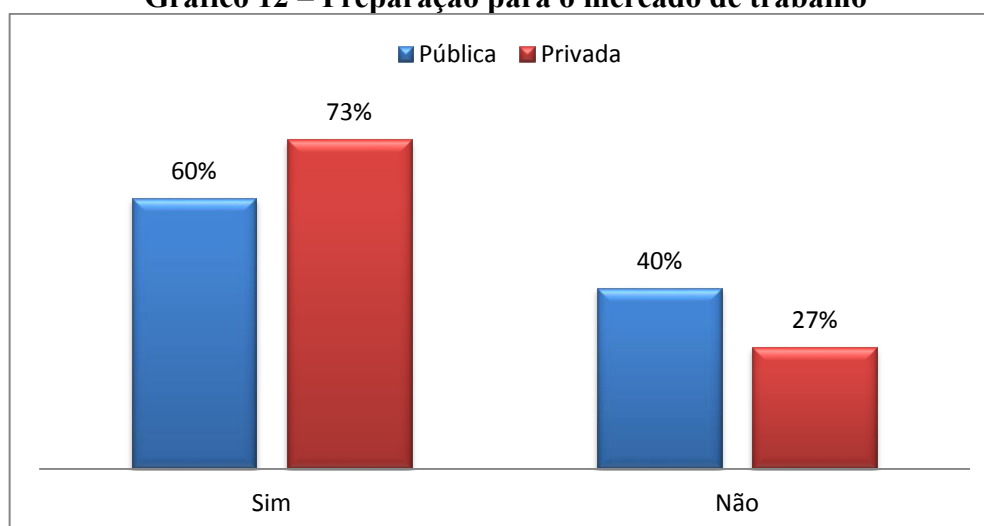
Gráfico 11 - Preparação para o trabalho como finalidade do ensino médio



Fonte: Relatório de Pesquisa

No gráfico 11, temos que pelo menos 73 % dos respondentes considera a preparação para o trabalho como uma finalidade do ensino médio, não havendo distinção entre respostas de alunos de escolas públicas e privadas. Para os que responderam afirmativamente a essa questão, fez-se o questionamento quanto a sentirem-se preparados.

Gráfico 12 – Preparação para o mercado de trabalho



Fonte: Relatório de Pesquisa

Os dados do gráfico 12 indicam que os jovens provenientes de escolas particulares se sentem mais preparados para o mercado de trabalho, já que 73% respondem afirmativamente à questão. Entre os alunos da escola pública, embora em um percentual menor, também afirmam sentirem-se preparados para o mercado de trabalho (60%).

Durante o grupo focal os estudantes afirmaram não sentirem-se seguros quanto ao o mercado de trabalho: *“Até agora, o ensino médio não me preparou exatamente para o mercado de trabalho, ele prepara mais para vestibulares e provas de concurso. Experiências profissionais eu ainda não tive”* (Aluno E). Para os jovens, a escola não oferece os aportes necessários para o exercício de uma profissão. No entanto, ao confrontar duas variáveis quantitativas relacionadas ao assunto, os dados continuam a indicar que se sentem preparados para o mundo do trabalho.

Tabela 4- Experiências profissionais através da escola e preparo para o trabalho

Formação escolar proporciona experiências profissionais	Sente-se preparado para o mercado de trabalho?		TOTAL
	Sim	Não	
Sempre	68%	32%	100%
Às vezes	66%	34%	100%
Raramente	46%	54%	100%
Nunca	51%	49%	100%

Fonte: Relatório de pesquisa

Conforme a tabela 4, mesmo para os que responderam que a formação escolar nunca proporcionou experiências profissionais, 51% afirma sentir-se preparado. A única divergência (percentual maior de respostas negativas) está no grupo que respondeu que raramente conta com esse tipo de experiência, 54% deles afirma não se sentir preparado para o mercado de trabalho.

Para os participantes do grupo focal, cursar o ensino médio é insuficiente para o exercício de uma atividade laboral, mesmo porque enxergam um emprego de nível médio como sinônimo de uma baixa remuneração:

“Ensino médio prepara para o vestibular, não prepara você para ingressar no mercado de trabalho. Mesmo porque, hoje em dia o mercado não quer você, ele quer um curso superior, quer você mais especializado. Se você sair do ensino médio para o trabalho, você não vai ganhar o que seria com um curso superior e o ensino médio não prepara de nenhuma forma para o trabalho” (Aluna B).

De modo geral, na fala dos alunos, o que se nota é a insegurança quanto às remunerações e o reconhecimento de que a certificação apenas no ensino médio pouco ou nada representa diante das demandas e exigências do mundo do trabalho atual:

“Depois que termina o ensino médio, você é jogado aos leões. Você sabe. Quando você chega no mercado de trabalho, aquilo não é quase nada. Se você chegar aqui e não tiver um curso profissionalizante, um curso de formação profissional, você não tem nada” (Aluno D).

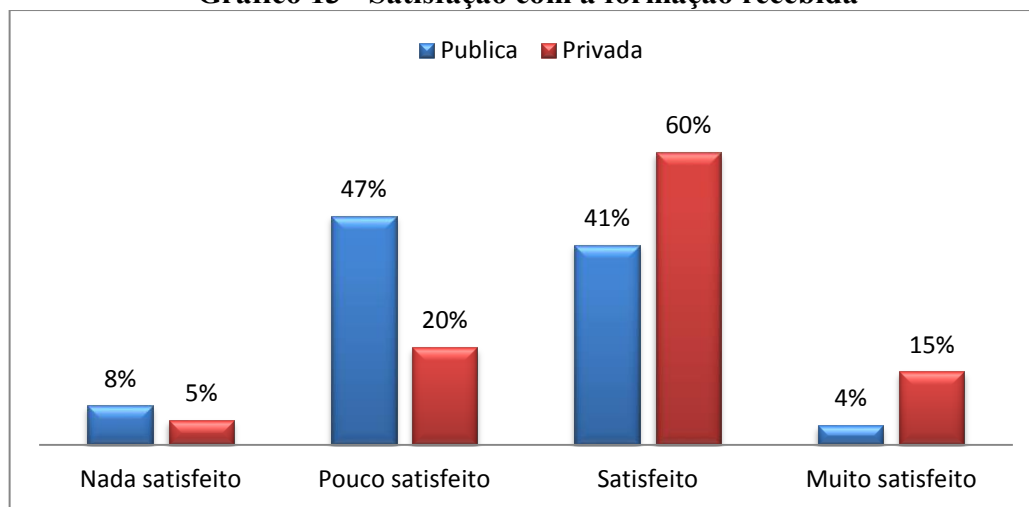
Na discussão da formação profissional, muitas vezes ela é entendida como forma de

minimizar desigualdades sociais e garantir o acesso ao mundo do trabalho ao contingente de jovens que concluem o curso médio todos os anos (KUENZER, 2000). É muita clara a enorme quantidade de jovens concluintes do ensino médio que não conseguem vagas em cursos superiores e por esta razão terminam às margens do mercado de trabalho, tendo em vista que atualmente a formação para o exercício de uma profissão é delegada quase exclusivamente aos cursos de graduação.

5.5 Satisfação e perspectivas

Quanto à satisfação dos alunos acerca da formação recebida, Franco afirma: “ao final da 3ª série, em geral, estão decepcionados. Sentem-se despreparados para enfrentar o vestibular das universidades públicas e reconhecem não estar em condições de receber o prêmio de consolação, pois não poderão pagar uma faculdade particular” (1994, p. 30). Na pesquisa quantitativa, foi perguntado aos estudantes o quanto se encontravam satisfeitos com a formação recebida.

Gráfico 13 - Satisfação com a formação recebida



Fonte: Relatório de Pesquisa

Como é possível observar, os jovens provenientes das instituições privadas se apresentam mais satisfeitos com a formação recebida, 60% deles estão satisfeitos e 15% muito satisfeitos. Entre os estudantes da escola pública o grau de insatisfação é mais elevado, 55% deles estão pouco ou nada satisfeitos com a formação recebida.

Na fala dos alunos no grupo focal, esse sentimento de insatisfação mais claro:

“Eu, particularmente, estou bastante decepcionada com o ensino médio. Ultimamente eles preparam a pessoa para o vestibular e a questão social está deixando a desejar. Você tem a questão do boletim, são na verdade números, as pessoas fazem provas, tiram notas, aí você recebe aquele monte de números, ou seja, a gente está virando números, código de barras” (Aluna A).

Percebe-se que a atual configuração do ensino médio, não tem apresentado resultados positivos na visão desses jovens. A falta de articulação entre o saber escolar e as questões vivenciadas fora dos muros da escola faz com que esses jovens se sintam insatisfeitos com a formação. A partir disso, pediu-se que considerando as finalidades do ensino médio, atribuíssem um valor a cada situação apresentada na tabela 5. Os valores variavam de 1 a 5, sendo que 1 corresponde a nenhum valor ou importância e 5 ao maior valor ou importância.

Tabela 5: Contribuições/finalidades do ensino médio

Item	1	2	3	4	5
Certificado do ensino médio para entrada no mundo do trabalho	4%	5%	18%	15%	58%
Contribuição do ensino médio em sua formação ética e cidadã	2%	7%	17%	27%	47 %
Contribuição do ensino médio em sua formação para a vida	1%	6%	16%	30%	47%
Preparação do ensino médio para entrada no ensino superior	3%	5%	9%	19%	64%

Fonte: Relatório de pesquisa

Observa-se que os maiores percentuais tendem a se manter no valor 5, o que significa de dizer, que para cada situação apresentada, o curso, ou a certificação no ensino médio tem sido de grande importância. Com efeito, o item “preparação do ensino médio para entrada no ensino superior” foi o que obteve, observando no geral, o maior percentual de atribuição de valor 5 (64%). Logo em seguida, temos o valor da certificação para o ingresso no mercado de trabalho, em 58% de suas avaliações recebe valor 5, e em relação aos outros itens, é o segundo a receber mais 5 atribuições 5.

Para os jovens que participaram do grupo focal, a certificação no ensino médio tem pouco valor, principalmente para a entrada no mercado de trabalho. Para eles, o número cada vez mais crescente de pessoas que terminam a educação básica, os obriga a procurarem outras formas de qualificação que os diferencie da maioria:

“Uma pessoa já sai do ensino médio e é jogada no mercado de trabalho, o que ela vai conseguir? Ela vai ser comparada aos milhões de pessoas que podem ter terminado o ensino médio, que estão naquele mesmo nível. Quanto aos que estão se especializando, estão querendo crescer, são a minoria, claro, mas crescente e vão conseguir com certeza, cargos melhores, empregos melhores” (Aluno D).

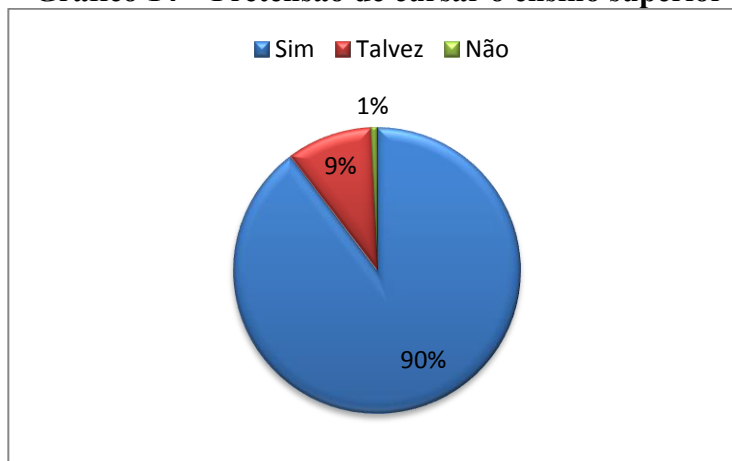
Na visão dos estudantes, apenas a certificação em nível médio é sinônimo de baixa remuneração e dificuldades de ingresso. Para eles, o meio mais seguro é através de um curso superior, e para os que precisam de uma entrada mais urgente, o curso técnico:

Um exemplo claro de que o ensino médio é tão superficial para você já ingressar no mercado de trabalho, é que tem o curso técnico, se você não quer fazer um curso superior, você pode fazer um curso técnico para depois que você aprender daquela área, você entrar. Se você não tem condição de passar no vestibular, ou não tem condição

de pagar, você faz um curso técnico, que é aonde você vai se especializar para entrar. Mas o ensino médio, já para o trabalho, se você conseguir, são empregos de um salário mínimo (Aluna B).

A partir dessas falas, é perceptível que para os jovens, a entrada em um curso superior é de máxima importância, já que consideram ser o meio pelo qual será possível a inserção no mercado de trabalho, tendo assegurada uma boa remuneração.

Gráfico 14 – Pretensão de cursar o ensino superior



Fonte: Relatório de Pesquisa

Com relação à pretensão de cursar o ensino superior, 99% (ver gráfico 14) dos jovens responderam com sim ou talvez, o que corrobora a ideia de transitoriedade do curso. Percebe-se que o ensino médio, apesar de representar a etapa final da educação básica, na visão desses jovens representa apenas mais uma etapa em suas vidas, sendo necessários outros mais para que garanta certa terminalidade na formação.

Essa visão de transitoriedade fica evidente na fala dos alunos: “*O ensino médio serviu para eu escolher o meu curso, ele serviu também para aprender mais conteúdos aprofundados para o vestibular, para fazer uma boa prova*” (Aluna B). Ainda nessa visão de curso transitório e mesmo de preparatório para o vestibular, outro aluno procura estabelecer sua definição:

“Ele é um preparatório e também é diretriz, é lá que você aprende o que precisa estudar para fazer vestibular ou concurso, uma prova qualquer que seja, e também te ajuda a decidir. Você vê um pouco de cada área, mais avançada do que no ensino básico” (Aluno D).

Nota-se que apesar dos avanços propostos pela legislação e políticas públicas, para os jovens o ensino médio se trata de um curso secundário, com objetivos aquém dos que consideram necessários para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, tanto pessoal quanto profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou compreender as visões dos jovens a respeito do ensino médio, sua identidade e suas finalidades. O estudo procurou levar em consideração, também, as perspectivas dos jovens em relação às escolhas profissionais, à entrada no mercado de trabalho e a continuidade dos estudos. Outro ponto de destaque é a avaliação dos jovens sobre os aspectos formativos.

No decorrer do trabalho, é possível observar que para os jovens que estão terminando a educação básica, independente se proveniente de escolas públicas ou privadas, o objetivo a ser perseguido é a entrada em um curso superior. Percebe-se que para esses sujeitos, o ensino médio tem se limitado ao seu caráter propedêutico, marcado pelos conteúdos dos vestibulares.

A preocupação com os vestibulares é constante, e os estudantes não vislumbram na escola nenhuma garantia de ingresso nas universidades públicas. Para eles, embora a escola tenha se limitado à transmissão dos conhecimentos cobrados nas provas, em detrimento de suas outras finalidades, o que aprendem ainda é insuficiente para a aprovação. Com esse sentimento de insegurança, a preocupação com a entrada no mercado de trabalho também é recorrente, já que a maioria terá que arcar com as despesas de uma formação em instituições privadas. A questão da empregabilidade para muitos é o ponto mais crítico, já a certificação no ensino médio pouco representa diante do contingente de pessoas à procura de trabalho e que estão no mesmo patamar de qualificação. Os jovens entendem que os cursos técnicos e profissionalizantes oferecem um diferencial na procura de emprego, o que pode ser uma possibilidade mais rápida de ingresso. No entanto, é apenas no curso superior que enxergam a possibilidade de uma boa remuneração e estabilidade.

Na visão de alguns, diante desse amplo universo de possibilidades e a preocupação da escola com questões de caráter mais científico e afastadas das situações que os jovens vivenciam diariamente, a formação no ensino médio perde muito de seu sentido. Cobram da escola uma postura mais compromissada com as questões sociais, da formação ética e cidadã.

Na separação entre os respondentes da rede pública e os da rede privada, foi observado que os jovens provenientes das escolas particulares se sentem mais preparados para o mercado de trabalho e também se encontram mais satisfeitos com a formação recebida. Na avaliação de itens do contexto escolar, tais como conteúdos cursados, infraestrutura escolar e relações com professores e colegas, são também esses jovens da rede privada que apresentam as melhores avaliações.

A reflexão possível é que apesar dos avanços que o ensino médio apresentou nos últimos anos, no sentido da ampliação das vagas e do número crescente de pessoas que chegam à concluir o curso, essa etapa da educação básica ainda é um tanto conflituosa. Além dos problemas advindos do ensino fundamental que o ensino médio deveria sanar, as questões relacionadas à elevação da escolaridade e entrada no mercado de trabalho ainda precisam ser mais discutidas e é necessário propor soluções que levem em conta as especificidades de seus sujeitos.

Diante das limitações comuns a trabalhos que contam com um curto espaço de tempo e recursos financeiros limitados, é importante destacar a possibilidade de realização de estudos mais abrangentes no futuro. O universo do ensino médio é repleto de representações e campos que, muitas vezes, acabam esquecidos na elaboração de pesquisas e que implicam diretamente, tanto no desenvolvimento de seus educandos quanto na evolução do sistema educacional brasileiro.

O desenvolvimento de estudos mais amplos, com um enfoque maior às questões do mundo do trabalho e das perspectivas dos jovens quanto à melhorias na configuração desse nível de escolarização, facilitará a formulação de políticas públicas mais efetivas e socialmente igualitárias.

PARTE III

PERSPECTIVAS FUTURAS

Nessa terceira e última parte do trabalho, relato minhas reflexões finais acerca da formação no curso de Pedagogia e minhas perspectivas profissionais futuras. Grosso modo, os últimos 4 anos da minha vida estiveram muito voltados para minha vida acadêmica, para a pesquisa e atividades relacionadas ao curso. Esses anos de experiências com a Pedagogia foram de muita reflexão, paixão, encanto e até mesmo desencanto.

Ao concluir o curso, a primeira preocupação é com o que será daqui para frente no campo de atuação profissional. Algumas questões ainda estão por serem respondidas e, penso que a melhor forma de encontrar respostas é por meio da ação-reflexão-ação. Minha intenção inicial é obter experiências em sala de aula, aprofundando e confrontando os conhecimentos adquiridos na universidade.

Durante o curso, vivenciei experiências tanto da alfabetização de crianças quanto de adultos e gostaria de aprender um pouco mais sobre isso na prática. Acredito que para qualquer outra coisa que eu queira desenvolver mais tarde, a experiência em sala de aula será fundamental.

Outro aspecto que também gostaria de desenvolver após a graduação é o campo da gestão educacional, pretendo fazer um curso de especialização nessa área. Mesmo porque, entendo que a gestão educacional diz respeito não apenas às características organizacionais da instituição, mas dela fazem parte também os processos que se desenvolvem em sala de aula, principalmente relativos à ação do professor.

Mais tarde, pretendo voltar à universidade para dar prosseguimento à minha formação acadêmica. O campo da pesquisa sempre me encantou e desejo ingressar em um programa de mestrado até o doutorado.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Ensino Médio: múltiplas vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ARROYO, M. Educação e exclusão da cidadania. In: Buffa, Ester et al. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** - 14ed. - São Paulo: Cortez, 2010. - (Coleção questões da nossa época; v. 16)

BRASIL, Câmara dos Deputados. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**- 5ª ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.

_____, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. In: Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>> Acesso em: dezembro/2013.

CASTRO, C. de M. Desventuras do ensino médio e seus desencontros com o profissionalizante. In: Veloso, Fernando et al. (orgs.) **Educação Básica no Brasil: construindo o país do futuro**. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução: Lopes, Magda. 3ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

FILMUS, D. et al. **Ensino Médio: Cada vez mais necessário, cada vez mais insuficiente**. Brasília: UNESCO, SEMTEC/MEC, 2002.

FRIGOTTO, G. Sujeitos e conhecimento: os sentidos do ensino médio. In: Frigotto, G. Ciavatta, M. (orgs.) **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GIACAGLIA, L. R. A. PENTEADO, W. M. A.. **Orientação Educacional na Prática: princípios, histórico, legislação, técnicas e instrumentos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010 – 6ª ed.

KRAWCZYK, N. Reflexões sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**. vol. 41. n. 144 – São Paulo Sept./Dec. 2011 < Http: // www.scielo.com.br> Acesso em: junho, 2012.

KUENZER, A. Z. O Ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação e Sociedade**. Ano XXI, n. 70, Abril/2000. Disponível em: <Http: // www.scielo.com.br> Acesso em: junho, 2012.

_____, **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2007. Col. Questões da Nossa Época, v. 63.

MELO, S. D. G. DUARTE, A. **Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização**. *Cad. CEDES* [online]. 2011, vol.31, n.84, pp. 231-251. ISSN 0101-3262. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a05v31n84.pdf>, Acesso em: dez/2013.

MOTA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010 - (Série estratégias de ensino, vol. 20).

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 34. Jan/abr. 2007. P. 152-180.

SILVA, R. S. da. SILVA, V. R. da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. **Caderno CRH**. Salvador, v. 24, n. 63, p. 663-678, 2011. Disponível em: <Http: // www.scielo.com.br> Acesso em: dezembro, 2013.

SPOSITO, M. P. CARRANO, P. C.R. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2003, n.24, pp. 16-39. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a03.pdf>, Acesso em: dez/2013.

ANEXOS

Anexo I – Roteiro para grupo focal

19 de novembro de 2010

10:00-12:00

Idade

Último ano do Ensino Médio

Procedência (local de moradia e localização da escola)

Se faz algum curso

Temáticas: **Escolha, contexto escolar e expectativas.**

Término do curso e perspectivas

Quando terminar o Ensino Médio, o que pensa em fazer?

Certificação e mercado laboral

Acha que a certificação no ensino médio garantirá sua entrada no mercado de trabalho?

Motivação e escolha do curso

Contexto escolar

Professores, infraestrutura, colegas, regime de estudo, motivações e estímulos.

Como enxergam o professor.

Testes vocacionais.

Orientação educacional/vocacional.

Expectativas

Acha que cursar o ensino médio será parte essencial na hora de escolher uma profissão?

O indivíduo vê possibilidade de emprego?

Vislumbra a inserção?

Dualidade-Integração

Status, ponto de vista do aluno sobre o mundo do trabalho.

Desistências

O trabalho

Como enxergam a questão do trabalho na constituição do ser humano.

Anexo II – Autorização dos responsáveis

Senhores pais/responsáveis;

Estamos realizando uma pesquisa com o objetivo de compreender as visões dos alunos sobre o período de transição entre a finalização da educação básica e a perspectiva futura, seja de continuidade na formação pelo ensino superior, seja de sua inserção no mundo do trabalho.

A pesquisa qualitativa acontecerá por meio de um grupo focal a ser realizado nas dependências da Universidade de Brasília. Os participantes terão os custos com o transporte reembolsados e suas identidades mantidas em sigilo.

Para tanto, necessitaremos contar com sua colaboração, permitindo a participação de seu filho (a) na pesquisa.

AUTORIZAÇÃO

Eu responsável pelo aluno

(a), autorizo sua participação na pesquisa:

“Formação propedêutica e formação técnica: o dilema de jovens quanto à elevação da escolaridade e inserção no mundo do trabalho”, que consiste na participação em um grupo focal a ser realizado no dia 19 de Novembro de 2011 na Faculdade de Educação da UnB das 10:00hs às 12:00hs.

Assinatura do responsável

Distrito Federal, de de 2011.

Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Orientador do Projeto

Verônica Moreno da Silva
Bolsista do PIBIC/ProIC - UnB

Anexo III – Carta de Apresentação

Brasília, outubro de 2011.

Sr. Diretor;

Vimos por meio desta, apresentar o projeto: **“Formação propedêutica e formação técnica: o dilema de jovens quanto à elevação da escolaridade e inserção no mundo do trabalho”**. Trata-se de um estudo sobre alunos de ensino médio e ensino técnico com objetivo de compreender suas visões sobre o período de transição entre a finalização da educação básica e a perspectiva futura, seja de continuidade na formação pelo ensino superior, seja de sua inserção no mercado laboral. Realizado no Distrito Federal, nosso objeto de estudo se apresenta como alunos de escolas localizadas no Plano Piloto, Região do Lago e outras Regiões Administrativas. Sendo uma pesquisa que se utiliza de dados qualitativos e quantitativos, necessitaremos do apoio de sua escola em dois momentos: inicialmente com a permissão para selecionarmos um (01) aluno para compor um grupo focal a ser realizado nas dependências da Universidade de Brasília, e em um segundo momento com a permissão da escola para que certo número de alunos esteja respondendo aos nossos questionários.

Contando com a vossa compreensão e solidariedade, nos colocamos à disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida que possa surgir.

Atenciosamente;

Prof. Bernardo Kipnis Ph. D
Orientador do Projeto

Juliana Pereira Gomes
Bolsista do PIBIC/ProIC - UnB

Verônica Moreno da Silva
Bolsista do PIBIC/ProIC - UnB

Anexo IV – Instrumento de coleta de dados quantitativos

Formação propedêutica e formação técnica: o dilema de jovens quanto à elevação da escolaridade e inserção no mundo do trabalho

Caro estudante,

Com o apoio do Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília(ProIC/UnB), estamos dando início à pesquisa: **Formação propedêutica e formação técnica: o dilema de jovens quanto à elevação da escolaridade e inserção no mundo do trabalho**, que tem como objetivo principal analisar a visão de alunos matriculados em escolas de ensino médio e ensino técnico em relação à continuidade de sua formação e/ou inserção no mundo do trabalho.

Assim sendo, contamos com sua imprescindível colaboração, para responder ao questionário com exatidão e presteza. Ressaltamos o nosso compromisso com a confidencialidade das informações prestadas, que serão usadas exclusivamente para fins acadêmicos e não há necessidade de identificação.

Desde já, agradecemos sua colaboração para a construção de nossa pesquisa.

Cordialmente,

Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Orientador do Projeto

Juliana Gomes e Verônica Moreno
Bolsistas do PIBIC/ProIC – UnB

Questionário

Idade: ☐ Abaixo dos 15 anos ☐ Entre 15 e 18 anos ☐ Acima dos 18 anos

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

Estado civil:

☐ Solteiro ☐ Casado ☐ Divorciado ☐ Viúvo ☐ União Estável

☐ Outro

Você tem filhos? ☐ Sim, nº _____ ☐ Não

Série em curso: ☐ 1º ☐ 2º ☐ 3º

Repetiu alguma série? ☐ Sim ☐ Não

Turno em que estuda:

☐ Matutino ☐ Vespertino ☐ Noturno ☐ Integral

Você trabalha?

☐ Sim, estágio ☐ Sim, até 6 horas diárias ☐ Sim, entre 6 e 8 horas diárias

☐ Sim, mais de 8 horas diárias ☐ Não

Se você trabalha, qual sua renda individual?

- ☐ Até R\$ 622,00 ☐ De R\$ 622,01 até R\$ 1244,00 ☐ De R\$ 1244,01 até R\$ 1866,00
☐ De R\$ 1866,01 até R\$ 2488,00 ☐ Acima de R\$ 2488,01

Com quem você mora?

- ☐ Com os pais ☐ Somente com a mãe ☐ Somente com o pai
☐ Avós, tios e/ou outros familiares ☐ Cônjuge ☐ Outros

Quantas pessoas moram em sua casa? ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ou mais

A residência em que você mora é:

- ☐ Alugada ☐ Cedida ☐ Própria ☐ Outro

A renda mensal de sua família é (considere a renda dos pais e outro membros do domicílio, excluindo você):

- ☐ Até R\$ 622,00 ☐ De R\$ 622,01 até R\$ 1244,00 ☐ De R\$ 1244,01 até R\$ 1866,00
☐ De R\$ 1866,01 até R\$ 2488,00 ☐ Acima de R\$ 2488,01

Qual o grau de escolaridade de sua mãe?

- ☐ Não alfabetizada
☐ Ensino Fundamental incompleto
☐ Ensino Fundamental completo
☐ Ensino Médio incompleto
☐ Ensino Médio completo
☐ Ensino Superior incompleto
☐ Ensino Superior completo
☐ Pós- Graduação

Qual o grau de escolaridade de seu pai?

- ☐ Não alfabetizado
☐ Ensino Fundamental incompleto
☐ Ensino Fundamental completo
☐ Ensino Médio incompleto
☐ Ensino Médio completo
☐ Ensino Superior incompleto
☐ Ensino Superior completo
☐ Pós-Graduação

Cidade em que nasceu: _____ UF: _____

Tempo que reside no DF: _____

Cidade em que mora atualmente: _____

Cidade em que se localiza sua escola: _____

Sua escola é:

- ☐ Pública ☐ Privada com fins lucrativos ☐ Privada sem fins lucrativos

Dentre os itens abaixo, marque os 3 que mais influenciaram em sua escolha de cursar o ensino médio (marque 1 para o mais relevante e 3 para o menos relevante):

- ☐ Obrigatoriedade
☐ Opinião de familiares e/ou amigos
☐ Qualificação para o mercado de trabalho
☐ Possibilidade de continuação dos estudos (Ensino superior)
☐ Outro: _____

Ao ingressar no ensino médio tradicional você conhecia a alternativa do ensino profissional?

☐ Sim ☐ Não

Ao longo do ensino médio você teve a oportunidade de obter informações sobre o ensino profissional?

☐ Sim ☐ Não

De modo geral, sua formação escolar tem lhe proporcionado experiências profissionais?

☐ Sempre ☐ Às vezes ☐ Raramente ☐ Nunca

Você acha que a finalidade do ensino médio preparar para a atuação no mercado de trabalho?

☐ Sim ☐ Não

Se respondeu **SIM**, sente-se preparado?

☐ Sim ☐ Não

Qual o grau de satisfação com relação a formação que está recebendo no ensino médio?

☐ Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐ Muito satisfeito

Pretende cursar o nível superior?

☐ Sim ☐ Talvez ☐ Não

Avalie os itens abaixo de acordo com a escala da tabela com relação ao seu processo de aprendizagem na escola.

Item	Ruim	Regular	Bom	Ótimo	Não se aplica
Matérias/conteúdos cursados					
Infraestrutura da instituição					
Relação com os professores					
Relação com os colegas					
Estímulo dos professores					
Estímulo dos colegas					
Serviço de orientação educacional					
Desempenho pessoal					

Atribua o grau de importância para cada um dos itens abaixo, sabendo que 1 corresponde à nenhum valor e 5 ao valor máximo.

	Valor					
	1	2	3	4	5	
Certificado do ensino médio para entrada no mundo de trabalho						
Contribuição do ensino médio em sua formação ética e cidadã						
Contribuição do ensino médio em sua formação para a vida						
Preparação do ensino médio para a entrada no ensino superior						